Собраніе

литературно-педагогическихъ статей

И. П. [illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]



СОБРАНІЕ

ЛИТЕРАТУРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХЪ СТАТЕЙ

Н. И. ПИРОГОВА,

ВЫШЕДШИХЪ ВЪ УПРАВЛЕНІЕ ЕГО КІЕВСКИМЪ УЧЕБНЫМЪ ОКРУГОМЪ.

(1858—1861).

Съ портретомъ Автора.

Издано

съ учебно-благотворительною цѣлью.

КІЕВЪ.

ВЪ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ТИПОГРАФІИ.

1861.

ПЕЧАТАТЬ ПОЗВОЛЯЕТСЯ:

съ тѣмъ, чтобы по отпечатаніи представлено было въ Цензурный Комитетъ узаконенное число экземпляровъ. Кіевъ, 4-го Мая 1861 года.

Ценсоръ *Ор. Новицкій.*

ПОСВЯЩАЕТСЯ

КІЕВСКОМУ УЧЕБНОМУ ОКРУГУ.

ЧЕГО МЫ ЖЕЛАЕМЪ?

(Отрывокъ изъ статьи: Школа и жизнь).

Кажется очень легко отвѣчать на вопросъ: *чего мы желаемъ?* Но если-бы мы обо всемъ, начиная съ уличной продѣлки до государственнаго дѣла, должны были отвѣчать на эту тему; то не многіе изъ насъ получили-бы отмѣтку изъ логики: „*cum eximia laude.*" Да мало этого,—мы, говоря по совѣсти, и не желаемъ спрашивать себя: *чего мы желаемъ?* Отъ чего же это?—или нѣтъ,—я спрошу прежде: правда ли это? и спрошу не даромъ, потому что, знаю, люди *практическіе* скажутъ тотчасъ-же: не правда. Они дѣйствительно всегда спрашиваютъ себя,—а если и не спрашиваютъ, то все-таки хорошо знаютъ, чего хотятъ. И отвѣтъ ихъ всегда коротокъ и ясенъ, оттого, что они всегда преслѣдуютъ ближайшую цѣль,—что впрочемъ не мѣшаетъ имъ быть и дальновидными. Дальновидность мѣряется результатами. А преслѣдуя одну ближайшую цѣль за другою, можно дойти до результатовъ самыхъ блестящихъ. Истый практикъ не заботится о послѣдовательности. Онъ не причастенъ аномаліи, извѣстной подъ названіемъ *логическаго ослѣпленія.*

Я дѣйствительно виноватъ, не сказавъ, что мой вопросъ касается не одной только ближайшей цѣли. Такая цѣль и слишкомъ ясна и слишкомъ близка нашему *я*, чтобы затруднять отвѣтъ. Правда, иногда нелегко открыть фактъ, опредѣляющій ближайшую цѣль; нелегко иногда достигнуть такой цѣли, какъ бы она близка ни казалась; нужно иногда много воли и ума, чтобы вѣрно ея достигнуть; но опредѣлить ее вообще не трудно.

И практическій геній совсѣмъ не тотъ, кто преслѣдуетъ далекія цѣли. Такія достоинства приписываютъ ему только его исторіографы и біографы. Онъ великъ тѣмъ, что умѣетъ настойчиво преслѣдовать одну цѣль за другою и достигать одну за другою Но вопросъ: *чего мы желаемъ*, поставленный въ моемъ смыслѣ, наврядъ ли когда нибудь занималъ великихъ практиковъ. Имъ было не до того. Изъ этого, однакоже, не слѣдуетъ, что онъ не долженъ занимать и насъ. У насъ болѣе досуга, чѣмъ у великихъ дѣятелей; а на досугѣ, имѣя въ виду не одну только ближайшую цѣль, не худо иногда спросить себя: *чего мы желаемъ?* Скажутъ, что сужденіе объ отдаленномъ, когда ближайшее и подручное еще не достигнуто, безполезно. Скажутъ, что несравненно полезнѣе удовлетворить очевиднымъ и настоящимъ потребностямъ способами, которые окажутся подъ руками. Скажутъ, что, будь эти способы даже полумѣры, лишь бы были сподручны, то они дѣйствительнѣе самыхъ мѣръ, назначенныхъ для достиженія далекихъ цѣлей. Нѣтъ спора, эти возраженія, взятыя изъ опыта жизни, трудно одолѣть. Но съ другой стороны, этотъ же самый опытъ не убѣдитъ ли васъ, что, преслѣдуя иншими полумѣрами одно ближайшее, мы незамѣтно попадаемъ въ такой лабиринтъ, изъ котораго трудно бываетъ выбраться. Правда, не мы одни виноваты. Еще отцы и праотцы наши не однажды заводили насъ въ безвыходное положеніе. Но нельзя сказать по совѣсти, чтобы мы дѣятельно пытались выйти изъ него. Мы только попеременно дѣлаемъ шагъ впередъ и шагъ назадъ, преслѣдуя однѣ ближайшія и слишкомъ осязательныя цѣли. А привыкнувъ къ этому способу прогресса, мы отвыкаемъ—и потомъ даже боимся спросить себя: *чего мы желаемъ?* Да, я утверждаю,— и сознаюсь,—утверждаю, основываясь на собственномъ опытѣ,—что намъ дѣлается жутко при этомъ простомъ вопросѣ. Мы чувствуемъ, что отвѣтъ на него слишкомъ ясно представитъ нашу собственную нищету духа, разслабленнаго противорѣчіями и непослѣдовательностями. Но кромѣ боязни, вну-

шаемой одною суетностію, этотъ вопросъ можетъ возбудить еще другое болѣе серьёзное опасеніе. Спрашивая себя: *чего мы желаемъ?* мы невольно, хотя издалека, касаемся *идеальной стороны* того дѣла, о которомъ судимъ. А затрогивать эту сторону страшно. Она-то и наводитъ иногда *логическое ослѣпленіе*, которое дѣйствительно ни для кого не здорово. Но, побѣдивъ суетность, можно одолѣть и робость ума. Можно взглянуть и на идеалъ, какъ бы онъ ни казался свѣтелъ или непроницаемъ. Конечно, тутъ все зависитъ отъ индивидуальнаго склада ума. Говорятъ, что каковъ человѣкъ, такова его и философія. Одинъ—подробно разбираетъ лицевую сторону дѣла. Другой — доводитъ до крайнихъ предѣловъ разныя стороны того же дѣла, и разсматриваетъ въ немъ идеальныя противоположности. Почему же одинъ способъ воззрѣнія долженъ быть непремѣнно лучше другаго? Есть, правда, и на это мода: одинъ способъ бываетъ больше въ модѣ сегодня, чѣмъ вчера; но по закону противодѣйствія можетъ быть и на другой улицѣ праздникъ. И въ нашъ вѣкъ, который судитъ о вещахъ, какъ онѣ есть на лицо, проявляются такіе взгляды, что могутъ поспорить въ идеальности и съ стародавними. Съ другой стороны, если мое „*чего мы желаемъ*“ и опасно, потому что затрогиваетъ идеальную сторону; то за то оно предохраняетъ насъ вѣрнѣе отъ противорѣчій и непослѣдовательностей. Того, кто не потерялъ еще способности быть собственнымъ экзаменаторомъ, этотъ вопросъ скоро выведетъ на чистую воду. На него самому себѣ нельзя отвѣчать увертливо. Да и идеальная сторона въ дѣлахъ совсѣмъ не такъ опасна, какъ кажется. Она не препятствуетъ дѣйствовать. Положимъ, вы предлагаете нововведеніе. Положимъ, что, спрашивая себя, чего вы желаете, вамъ невольно представляется идеалъ вашего нововведенія,—это натурально; потому что мы всегда желаемъ болѣе, чѣмъ можемъ достигнуть.—Что же за бѣда? Если вы человѣкъ энергическій и истинный практикъ, то есть, умѣете находить средства и ими дѣйствовать во-вре-

мя; то вамъ и нужды не будетъ до идеальной стороны дѣла.— Если же вы человѣкъ обыкновенный; то чѣмъ же опасно пристальнѣе всмотрѣться въ далекую перспективу идеала? Опасность логическаго ослѣпленія не должна устрашать васъ. Это ослѣпленіе происходитъ не столько отъ логическихъ слѣдствій одного идеальнаго начала, проведенныхъ до послѣдней крайности, сколько отъ ошибочнаго взгляда на самое начало. Я, напримѣръ, когда-то разсуждалъ съ однимъ логически ослѣпленнымъ о гласности, и услыхалъ отъ него, что будто бы мы въ каждой печатной книгѣ должны всегда читать между строкъ одобрительную подпись правительства. Если бы это было такъ, то, конечно, ни одно правительство не допускало-бы ни противорѣчащихъ мнѣній, ни критики, потому что иначе оно одобряло-бы и да и нѣтъ. Но мало этого, мой логически ослѣпленный собесѣдникъ доказывалъ, что нельзя ни хвалить, ни одобрять ни одну общественную мѣру и ни одно оффиціальное лицо, утверждая, что если кто позволяетъ хвалить и одобрять, тотъ долженъ также позволить хулить и порицать. Не очевидно ли, что логическое ослѣпленіе произошло въ этомъ случаѣ не отъ крайнихъ слѣдствій принципа, выведенныхъ совершенно логически; но отъ ложно идеализированной стороны самаго принципа. Всѣ заключенія ослѣпленнаго непремѣнно бы распались, если-бы онъ уяснилъ себѣ задачу всѣхъ общественныхъ охранительныхъ мѣръ, и на вопросъ: *чего мы желаемъ отъ этихъ мѣръ?* отвѣтилъ бы: того, чтобы онѣ не выходили изъ предѣловъ, за которыми въ видѣ контрабандъ начинаются вредныя слѣдствія противодѣйствія. Впрочемъ логическое ослѣпленіе отъ идеала для большинства людей рѣдко бываетъ продолжительно. Жизнь скоро убѣждаетъ, что всѣхъ противорѣчій и непослѣдовательностей совершенно избѣжать нельзя. Да онѣ и не такъ вредны, если только вѣрно служатъ одному общему, послѣдовательно проведенному началу. Итакъ правильно рѣшая вопросъ: *чего мы желаемъ*, намъ нечего опасаться логическаго ослѣпленія.

Если бѣдствія и грубое воспитаніе не сдѣлали насъ идіотами; если наша практичность не чрезъ мѣру озабочиваетъ насъ дотиженіемъ ближайшей цѣли; если эта же самая практичность, односторонно развитая, не превратила насъ въ чистыхъ формалистовъ,—то судя о томъ или другомъ дѣлѣ, какъ бы оно ни казалось намъ житейскимъ и вседневнымъ, намъ нельзя не коснуться идеальной его стороны. Коснувшись этой стороны, вы узнаете,—а если не узнаете, то почувствуете, какъ далеко вы отстоите отъ нея. Да не только это, вы еще въ добавокъ узнаете и про самого себя, что̀ вы за человѣкъ. Сравнимъ для примѣра два крайнихъ случая. Первый случай. Вы стоите на одной изъ низшихъ ступеней нашей чиноіерархической лѣстницы. Вы ищете мѣста въ уѣздномъ или приходскомъ училищѣ. Покуда нѣтъ ваканціи, вы задаете себѣ вопросъ: *чего вы желаете?* Положимъ, что на первомъ планѣ вашего отвѣта рельефно выступитъ вся матеріальная обстановка дѣла: жалованье, квартира, чинъ, доходы. Но если вашъ отвѣтъ вамъ ничего болѣе не вынесетъ какъ одну эту обстановку; то и этого довольно: вы по крайней мѣрѣ узнаете, что̀ вы за человѣкъ. Положимъ, однакоже, хоть изъ ста одинъ разъ, что сѣдина волосъ и служба еще не сдѣлали изъ васъ закоснѣлаго практика, или черствѣйшаго формалиста: — вы непремѣнно услышите еще въ вашемъ отвѣтѣ и отголосокъ съ другой отдаленной стороны. Можетъ быть вы услышите, что вамъ хотѣлось бы совѣстливо исполнить обязанности наставника. Такой отвѣтъ вызоветъ новый вопросъ объ обязанностяхъ; а сужденіе о нихъ доведетъ васъ и до значенія того скромнаго мѣста, которое вы ищете. Вотъ уже предъ вами и идеалъ вашего дѣла, и вы узнаете, на сколько есть у васъ желанія, на сколько воли приблизиться къ этому идеалу. Это, значитъ, вы узнаете въ одно и тоже время и чего вы ищите, и что̀ вы за человѣкъ.

Другой случай. Вы—государственное лицо. Вы разсматри-

ваете государственныя учрежденія какого нибудь народа. Вы находите то или другое учрежденіе недостаточнымъ. Но чтобы измѣнить его, вы дѣлаете себѣ предварительно вопросъ: *чего вы желаете отъ государства?* Имѣя въ виду одну ближайшую цѣль, вы скажете: я желаю, чтобы государство не находилось въ противорѣчіи съ жизненною цѣлію народа; а напротивъ, чтобы оно было ея выраженіемъ и потребностію. Но, бросивъ взглядъ на идеальную сторону вопроса, вы отвѣтите: я желаю, чтобы государство непрерывно и постоянно стремилось къ гармоническому развитію всѣхъ врожденныхъ силъ народа. Смотря по тому, который изъ двухъ этихъ отвѣтовъ вы положите основаніемъ вашихъ дѣйствій, они могутъ быть діаметрально противоположными. Принявъ за основаніе первый отвѣтъ, вы, можетъ быть, отвергнете цѣлый рядъ такихъ нововведеній, которыя, мощно содѣйствуя развитію народа, будутъ противорѣчить его жизненной цѣли, или на оборотъ. И тутъ же, полагая тотъ или другой отвѣтъ въ основаніе вашихъ дѣйствій, вы сказываетесь вмѣстѣ, что вы за человѣкъ.

Итакъ, я остаюсь при моемъ убѣжденіи, что, задавая себѣ вопросъ: *чего мы желаемъ?* мы открываемъ себѣ путь къ идеальной сторонѣ каждаго дѣла; рѣшая этотъ вопросъ, мы узнаемъ, на сколько мы еще отдалены отъ идеала, и съ тѣмъ вмѣстѣ узнаемъ самихъ себя. Ясно-ли это для другихъ, не знаю; но я, при моемъ складѣ ума, никогда не пойму, чтобы идеалъ, какъ ложный призракъ недосягаемаго совершенства, не могъ руководить васъ ни въ дѣйствіяхъ, ни въ сужденіяхъ. Идеальное мнѣ представляется нитью электрическаго телеграфа, одинъ конецъ котораго тянется къ намъ чрезъ всю земную жизнь, а другой исчезаетъ въ безпредѣльности. Какъ идея времени, пространства, числа и мѣры, такъ идея и совершенства, служащая незримою мѣрою вашихъ дѣйствій, присуща человѣку.—Такъ или нѣтъ, но по крайней мѣрѣ я высказался, и вы, познакомившись съ складомъ моего ума, не

удивитесь, когда услышите, что я мой взглядъ прилагаю и къ сужденію о дѣлѣ близкомъ моему сердцу,—именно о *дѣлѣ университетскомъ*.

Семь цѣлыхъ вѣковъ протекло съ тѣхъ поръ какъ многозначительнымъ именемъ: *universitas*—назвались корпораціи, организированныя замѣчательными личностями въ Парижѣ, въ Салерно и Болоньи. Да еще и прежде, въ десятомъ столѣтіи, существовали высшія школы при Омміадахъ въ Испаніи, а изъ нихъ — Кордовская, основанная сыномъ Абдеррахмана Великаго и замѣчательная тѣмъ, что была мѣстомъ образованія папы Сильвестра II, — вѣроятно служила поводомъ къ учрежденію медицинской школы въ Салерно. Съ тѣхъ давнихъ поръ много перемѣнъ испытали университетскія корпораціи. Но всѣ эти перемѣны можно подвести подъ *три* разряда. *Однѣ*—касались только *учрежденія* и *администраціи*. *Другія*—происходили въ самомъ *духѣ*, оживляющемъ всѣ разсадники просвѣщенія. *Третьи*—относились къ способамъ *ученья*. Каждая изъ этихъ трехъ перемѣнъ проходила различные фазы, смотря по тому, какая мысль господствовала, измѣняя *организацію*, *духъ* и *способъ ученія* университетовъ.

Исторія среднихъ вѣковъ, приписывая первое начало школъ Арабскимъ Калифамъ и Карлу Великому, тѣмъ самымъ доказываетъ, что распространеніе просвѣщенія на западѣ, точно такъ же, какъ и у насъ, шло прежде сверху внизъ. Но, пропустивъ все окончательное время переселенія народовъ и крестовыхъ походовъ, мы видимъ, также изъ исторіи, что въ началѣ тринадцатаго столѣтія частныя лица собираютъ вокругъ себя учениковъ, читаютъ публичныя лекціи, составляютъ небольшія общины, и кладутъ первое основаніе университетамъ. — Потомъ правительства признаютъ законнымъ существованіе этихъ корпорацій, и утверждаютъ за ними особенныя права. Сначала регенты и папы, а потомъ и одни регенты утверждаютъ эти права. Впослѣдствіи уже Папы, Императоры и короли сами основываютъ университеты по

образцу первыхъ, самородныхъ общинъ, и также снабжаютъ ихъ особенными привилегіями. Такимъ образомъ университеты дѣлаются мало-по-малу status in statu. Наконецъ, когда правительства, на континентѣ Европы, ничего лучшаго не могли придумать для благосостоянія народовъ, какъ бюрократическую централизацію; то и университеты, вмѣстѣ съ другими учрежденіями, покоряются ея всемогущему вліянію.

Итакъ, перемѣны въ *учрежденіяхъ* университетовъ можно опредѣлить *тремя* періодами, сказавъ, что они родились подъ вліяніемъ умственной силы передовыхъ личностей, развились и окрѣпли подъ защитою правительствъ, и наконецъ, на ряду съ другими государственными учрежденіями, подчинились механизму бюрократической централизаціи. Одни Англійскіе университеты (за исключеніемъ Шотландскихъ) остались до сихъ-поръ такими же почти корпораціями, какими были и въ тринадцатомъ вѣкѣ; даже и тотъ изъ нихъ нисколько ни подвергся дѣйствію централизаціи, который основанъ въ наше время (Лондонскій университетъ, въ 1828), подъ вліяніемъ виговъ на акціяхъ. — Наши русскіе университеты, со дня рожденія перваго изъ нихъ (Московскаго) до-сихъ-поръ, являются учрежденіями чисто правительственными, уже съ самаго начала централизированными. Потому, если въ нашихъ университетахъ встрѣчаются нѣкоторыя перемѣны въ учрежденіи, то онѣ касаются не основныхъ началъ, а болѣе частностей, какъ-то: преобразованій гимназій и лицеевъ въ университеты (въ Казани и Кіевѣ), перемѣщеній центральной власти изъ одного вѣдомства въ другое и т. п.

Измѣненія въ самомъ *духѣ* и *направленіи* университетовъ означаются на западѣ также рѣзко опредѣленными фазами. Мы видимъ, въ теченіи семивѣковаго существованія университетовъ, попеременно господствующимъ то элементъ духовно-церковный, то народный (національный), то филантропическій, то чисто научно-образовательный. Хотя основателями первыхъ университетовъ были не одни духовныя лица,

а часто, — и даже чаще, — свѣтскія; но съ тринадцатаго до шестнадцатаго столѣтія (за исключеніемъ можетъ быть одного университета въ Неаполѣ, учрежденнаго Императоромъ Фридрихомъ II), всѣ университеты учреждались не иначе, какъ съ утвержденія Папъ, а теологическіе факультеты даже и образовались подъ вліяніемъ нищенствующихъ монаховъ и священниковъ. Все это несомнѣнно доказываетъ, что церковь имѣла сильное вліяніе на духъ университетовъ въ первое время, да и впослѣдствіи, даже послѣ реформаціи, мы замѣчаемъ еще сильное вліяніе церкви на теологическіе факультеты протестантскихъ университетовъ, ограничивающей свободу религіознаго ученія символическими книгами. Но съ самаго начала также обнаруживается въ университетскихъ корпораціяхъ и *національный* элементъ. Члены корпорацій раздѣляются прежде по народностямъ, и потомъ уже по факультетамъ. Вліяніе національнаго элемента было по временамъ такъ сильно, что подавало не разъ поводъ къ серьёзнымъ столкновеніямъ. Когда національное чувство обижалось предпочтеніемъ, оказаннымъ правительствомъ другой націи, то и профессора и студенты переселялись на новыя мѣста, и основывали новую корпорацію. Такъ Лейпцигскій университетъ основали въ 1400 г. нѣмецкіе студенты и профессора, вытѣсненные изъ Праги Богемцами. Преобладанію національнаго элемента нужно приписать тѣ политическія движенія, (приписываемыя обществу Буршеншафтовъ), которыя обнаружились въ германскихъ университетахъ въ семнадцатыхъ годахъ нашего столѣтія, и извѣстны подъ именемъ Вартбургскаго праздника. — *Филантропическій* элементъ также не былъ чуждъ западнымъ университетамъ, хотя и никогда не былъ господствующимъ. Извѣстно, что такъ называемыя *collegia*, существующія еще теперь въ Оксфордскомъ и Кембриджскомъ университетахъ, и *bursæ* германскихъ университетовъ были въ началѣ не что иное, какъ заведенія, учрежденныя для помѣщенія недостаточныхъ студентовъ, въ которыхъ они получали

и квартиру, и столъ. А въ Оксфордѣ студенты (извѣстные подъ именемъ *servitors*) разсылались по окрестностямъ для сбиранія милостыни, снабженные оффиціальными дозволеніями отъ университетскаго начальства.—Наконецъ, *научно-образовательный* элементъ, какъ присущій самому первому учрежденію западныхъ университетовъ, стремился всегда къ преобладанію надъ другими. Имѣя главнымъ основаніемъ свободу мысли и слова, онъ нерѣдко боролся и съ церковно-догматическими и съ бюрократическими началами. Извѣстно, какую важную роль играли и въ дѣлахъ Гусса и Лютера Сорбона и теологическіе факультеты въ Прагѣ и Виттенбергѣ. Извѣстно также, какое вліяніе въ дѣлахъ реформаціи оказали *гуманисты*, вышедшіе изъ нѣдръ средне-вѣковыхъ университетовъ. Трудно было университетамъ промѣнять свои средне-вѣковыя привилегіи на бюрократическія нововведенія. Но должно сознаться, что вмѣшательство бюрократіи, сравнительно съ дѣйствіями церкви, не столько препятствовало развитію научнаго элемента. Мы видимъ это, сравнивая германскіе университеты съ англійскими. Тогда какъ первые, несмотря на вліяніе бюрократизма, развили научный элементъ въ чистотѣ; вторые, оставшись во власти господствующей (англиканской) церкви, едва сохранили одинъ образовательный храктеръ, да и то благодаря только неподражаемой системѣ государственнаго правленія Англіи. Изъ всѣхъ четырехъ влементовъ, которые попеременно вліяли на духъ западныхъ университетовъ, только одинъ *образовательно-благотворительный* (филантропическій) господствовалъ исключительно въ нашихъ университетахъ.—Говорятъ, что еще Петръ Великій въ проэктѣ Академіи „строго отдѣлилъ ея задачу отъ задачи университетовъ". Я не читалъ этого проэкта, и потому ссылаюсь на слова г. Шевырева. Если мысль Петра была дѣйствительно такова, то ясно, что и преобразователь нашъ не положилъ русскимъ университетамъ цѣлію быть двигателями науки. Тогда какъ на западѣ первые учредители университетовъ были вмѣстѣ и первыми

представителями тогдашней науки, въ Россіи эту роль присуждено было играть „по преимуществу" академикамъ. Впослѣдствіи и Петръ и особлино его пріемница Екатерина I, кажется, имѣли намѣреніе дать самой академіи не одинъ научный, но и образовательный характеръ. Это видно, по крайней мѣрѣ, изъ страннаго проэкта того времени выписывать для академіи чужеземныхъ учениковъ, за недостаткомъ собственныхъ, знакомыхъ съ русскимъ языкомъ. Долго и послѣ того существовали при нашей академіи наукъ такъ называемые *элевы,* изъ которыхъ нѣкоторые сдѣлались профессорами. Хотя и въ другихъ странахъ академіи, съ ихъ чисто-научнымъ характеромъ, отдѣлены отъ университетовъ; но, сколько мнѣ извѣстно, ни одинъ университетъ на западѣ еще не отвергалъ жизненной необходимости соединенія двухъ элементовъ: *научнаго* и *образовательнаго* въ одно цѣлое. И въ самомъ дѣлѣ, гдѣ положить границы тому и другому? Кто истинно двигаетъ науку, тотъ, по врожденной склонности человѣку, желаетъ и другихъ сдѣлать участниками этого движенія. Кто излагаетъ науку, тому естественно и желаніе быть ея двигателемъ. Да и у насъ, въ указѣ, данномъ Елисаветою (1755) объ учрежденіи Московскаго Университета, односторонняя мысль, приписываемая Петру, выражается уже не такъ ясно. Изъ словъ указа: „нужда необходимая о томъ стараться, чтобы способомъ пристойныхъ наукъ возрастало въ пространной нашей „Имперіи всякое полезное знаніе," скорѣе можно заключать, что Императрица имѣла намѣреніе сообщить оба характера будущей дѣятельности университета. Какъ бы то ни было, но опытъ однакоже подтвердилъ мысль Петра, если она дѣйствительно существовала. Наши университеты, въ самомъ дѣлѣ, получили и усвоили себѣ одинъ только образовательный характеръ, соединивъ его съ филантропическимъ элементомъ, выразившимся въ призрѣніи бѣдныхъ студентовъ, въ стипендіяхъ и т. п. Даже сто лѣтъ спустя послѣ учрежденія перваго университета въ Россіи, на его юбилеѣ, ораторъ рѣзко

разграничиваетъ дѣятельность университета и академіи, говоря, что: „дѣло университета преподавать молодому поколѣнію „науки въ современномъ ихъ состояніи; дѣло академіи двигать „науку впередъ."

Наконецъ, измѣненія третьяго рода, относящіяся до *способа* ученія, обнаружились во всѣхъ университетахъ въ *двухъ* видахъ. Онъ былъ и есть то *обязательно-принудительный*, то *свободный*. Въ первые вѣка существованія университетовъ преподаватели не были на жалованьѣ у правительства; они содержались гонораріями. При такой обстановкѣ трудно себѣ представить ученіе принудительно-обязательнымъ. Но оно и безъ принужденія должно было сдѣлаться обязательнымъ отъ самаго способа изложенія науки, потому что до изобрѣтенія книгопечатанія учащіеся не имѣли другаго способа изучать науку, какъ записывая лекціи своихъ наставниковъ, и, слѣдовательно, поневолѣ должны были и посѣщать ихъ, и дорожить ими. Правда, учрежденіе *коллегій* и *бурсъ* указываетъ болѣе на принудительный характеръ образованія; но, вѣроятно, въ первое время, все дѣло ограничивалось исполненіемъ обязанностей корпоративныхъ, а не научныхъ. Впослѣдствіи, однакоже, ученіе въ коллегіяхъ приняло дѣйствительно принудительный характеръ, какъ это мы и теперь еще видимъ въ Оксфордскомъ и Кембриджскомъ Университетахъ. Извѣстно, что ученики каждой коллегіи (а коллегій въ Оксфордѣ 20, въ Кембриджѣ 17) посѣщаютъ не публичныя лекціи профессоровъ, а обязаны заниматься отдѣльно, съ такъ называемыми *туторами*, чтеніемъ, переводами классиковъ, рѣшеніемъ задачъ; отъ студентовъ требуется отчетъ о содержаніи прочитанныхъ книгъ и т. п. Совершенно свободное посѣщеніе и слушаніе лекцій осталось преимущественною принадлежностію германскихъ университетовъ. Что касается до насъ, то извѣстно, какъ часто колебались мнѣнія о пользѣ свободнаго и обязательнаго способа ученія, съ самаго начала учрежденія русскихъ университетовъ. Такъ—еще на моей памяти—ежеднев-

ныя переклички по спискамъ, ежедневныя репетиціи у однихъ, и совершенно свободное посѣщеніе лекцій у другихъ профессоровъ одного и того же университета. Я помню, какъ, приноравливаясь къ обстоятельствамъ, испытывали сравнительныя выгоды перекличекъ послѣ лекцій, передъ лекціями и даже въ срединѣ лекцій. Я слушалъ лекціи у профессоровъ, дѣлавшихъ репетиціи ежедневно, не понимая, гдѣ они возьмутъ времени излагать науку. Я знаю также, что пробовали, для вѣрности, сажать студентовъ на нумерованныя мѣста и потомъ перекликать; знаю даже, что ихъ запирали въ аудиторіяхъ вмѣстѣ съ профессорами. Я присутствовалъ и при перекличкахъ по спискамъ, хранившимся въ карманѣ у профессоровъ, и по разграфованнымъ книгамъ. Но я также учился, и самъ читалъ лекціи въ одномъ изъ русскихъ университетовъ, въ которомъ никто не слыхивалъ ни о репетиціяхъ, ни о перекличкахъ. Въ недавнее время всѣ эти принудительные способы начали мало-по-малу исчезать изъ нашихъ университетовъ, и теперь наврядъ-ли существуютъ они гдѣ нибудь въ прежней силѣ. Безполезность ихъ, кажется, для всѣхъ сдѣлалась очевидною; касательно перекличекъ, кажется, всѣ убѣдились, что сидѣть на лекціи и слушать, т. е. вникать, двѣ совершенно различныя вещи. Какъ бы ни было велико ученое самолюбіе доцентовъ; но всѣ они, кажется, поняли, что гораздо пріятнѣе учить аудиторію свободныхъ любителей просвѣщенія, хотя не полную, но за то внимательную. Нѣсколько замѣчательныхъ обстоятельствъ были слѣдствіемъ нашего принудительнаго способа ученія. Они показываютъ, какъ легко мѣры, приводимыя нами, если онѣ ненормальны, могутъ породить и ненормальное понятіе о собственномъ достоинствѣ. Нѣкоторые изъ прежнихъ профессоровъ, слѣдуя ревностно системѣ перекличекъ, наконецъ получили неизъяснимое отвращеніе отъ тѣхъ слушателей, имена которыхъ у нихъ не значились въ спискахъ. Слабостію ихъ пользовалась легкомысленно молодежь, и пугала воображеніе почтенныхъ доцентовъ именемъ

чужака (т. е. посторонняго посѣтителя), заставляя ихъ прерывать чтеніе лекцій и изобрѣтать различныя эволюціи для изгнанія пришельца. Сверхъ того я не однажды слыхалъ, какъ нѣкоторые профессора горько жаловались на то, что студенты не посѣщаютъ ихъ лекцій. Что можно отвѣчать автору, который жалуется, что его книгу мало читаютъ? Конечно,— одно изъ двухъ: или читатели его не понимаютъ, или онъ не понимаетъ читателей. Въ обоихъ случаяхъ, кажется, онъ долженъ болѣе винить самого себя. Есть и еще одно слѣдствіе, которое вѣроятно осталось не въ одномъ только университетѣ отъ принудительнаго способа ученія; слѣдствіе это, хотя и незначительно, но все-таки нехорошо тѣмъ, что пріучаетъ молодыхъ людей смотрѣть на законъ, какъ на мертвую букву. Я хочу сказать о лекціонныхъ листахъ, подписываемыхъ профессорами и деканомъ въ удостовѣреніе будто бы того, что владѣтель этого листа дѣйствительно посѣщалъ лекціи. Гдѣ переклички вывелись, а такіе листы остались, тамъ очевидно, что подписываніе ихъ въ видѣ удостовѣренія есть чистая комедія, которую разыгрываютъ и учащіе и учащіеся. Но я долженъ сознаться, что вся эта, довольно забавная, обстановка принудительно-обязательнаго ученія еще не говоритъ противъ него; потому что нашъ университетскій способъ ученія собственно былъ не принудительный, а, какъ бо́льшая часть нами принимаемыхъ мѣръ, *полупринудительный*. Этимъ-то, я думаю, и должно объяснить его несостоятельность. Дѣйствительно, для достиженія цѣли можно сдѣлать только одно изъ двухъ: или принять систему обязательно-принудительнаго ученія, и принять ее вполнѣ со всѣми ея выгодами и недостатками; или же отвергнуть ее вполнѣ и замѣнить системою свободнаго ученія. Принявъ первое, нужно, по крайней мѣрѣ, распорядиться такъ, какъ въ англійскихъ университетахъ, ввести коллегіи, туторовъ, замѣнить публичныя лекціи уроками и изъ открытаго заведенія сдѣлать закрытое. Принявъ послѣднее, не должно мѣшать его пополамъ съ первымъ; такое mixtum compositum,

вмѣсто выгодъ, будетъ вмѣщать въ себѣ только одни недостатки обоихъ, одинъ другому противоположныхъ способовъ. Но, чтобы остановиться на одномъ изъ двухъ, нужно предварительно спросить себя: *чего мы желаемъ, вводя тотъ или другой способъ ученія?* А это вопросъ приведетъ насъ непремѣнно къ другому: *чего мы желаемъ вообще отъ университетовъ?* Требуемъ ли мы того, чтобы университетъ доставлялъ всѣ способы и средства къ образованію самостоятельныхъ дѣятелей науки, или же ограничиваемся мы только желаніемъ, чтобъ университетъ образовалъ достаточное число людей, хотя и дюжинныхъ, но полезныхъ для исполненія различныхъ потребностей общества и государства?

Изъ краткаго очерка измѣненій, которыя происходили въ теченіи нѣсколькихъ вѣковъ и въ учрежденіи, и въ способѣ ученія, и въ самомъ духѣ университетовъ, не трудно убѣдиться, что правительства, общество и различныя сословія неодинаково смотрѣли на цѣль этихъ учрежденій, и не одного и того же отъ нихъ требовали. Университетскія корпораціи, при первомъ своемъ появленіи на свѣтъ, были *повидимому* не болѣе, какъ выраженіемъ частнаго любознанія, свойственнаго каждому человѣку, при извѣстной степени развитія. Къ пробужденію любознательности, вѣроятно, не мало содѣйствовало нравственно-духовное вліяніе нѣкоторыхъ передовыхъ личностей вѣка. *Собственно же* этимъ путемъ стремилась выразиться врожденная человѣку наклонность къ свободѣ мысли и слова, и учрежденіе университетскихъ общинъ на западѣ было, въ ту эпоху умственнаго оцѣпенѣнія, первымъ признакомъ начинавшейся реакціи духа. Въ то время, когда идея государства еще не была выработана, когда законъ самосохраненія требовалъ, чтобы каждое сословіе, каждое занятіе составляло особую корпорацію, понятно, что и научныя занятія должны были принять такой же видъ. Университеты сами организовали себя, сами писали себѣ уставы, сами себѣ назначали, изъ своей же среды, особенное управленіе, и потомъ

уже обращались къ правительству, чтобъ оно утверждало своею властію ихъ самобытное существованіе въ обществѣ. Но правительства, — и именно церковно-правительственная (папская) власть, — уже съ самаго начала стремились подчинить себѣ университетскую общину и, безъ сомнѣнія, не съ одною цѣлію нравственнаго контроля, а съ тѣмъ, чтобы сдѣлать ихъ послушными орудіями своего вліянія на умы. И дѣйствительно, вліяніе университетовъ на современное общество, даже и въ первомъ періодѣ ихъ существованія, было не маловажно. Мы это видимъ, между прочимъ, изъ того, что при Людовикѣ IX (святомъ) университетская община, не найдя у Двора удовлетворенія за нанесенную ей обиду, ушла изъ Парижа, и французское правительство само искало съ нею примириться, чрезъ посредничество папы Григорія IX, увеличивъ потомъ еще болѣе ея права и привелегіи. Итакъ, хотя и нельзя думать, чтобы въ тѣ отдаленныя времена правительства ясно понимали всю силу нравственнаго вліянія университетовъ на общество; хотя и трудно рѣшить, въ какой мѣрѣ сами университеты сознавали имъ присущую нравственную силу; но все таки можно принять, что и тогда уже и свѣтскія и духовныя власти предугадывали возможность оппозиціи въ этихъ общинахъ, а сами общины, болѣе или менѣе сознательно, чувствовали въ себѣ возможность противодѣйствій. Впослѣдствіи мы видимъ, что университеты преслѣдуютъ не одну научную цѣль; но получаютъ отчасти и политическій характеръ. Сами правительства, какъ это мы видимъ изъ исторіи Пражскаго университета, стараются поддержать вошедшій въ университеты элементъ народности, и не только не препятствуютъ, но даже стараются упрочить вліяніе университетовъ и на политическій ходъ событій. Мы знаемъ, что юристы, получившіе образованіе въ университетахъ, становятся на сторонѣ правительствъ въ борьбѣ феодальной власти съ монархическою. Правительства пользуются также вліяніемъ теологическихъ факультетовъ во время религіозныхъ споровъ и въ дѣлахъ ре-

формаціи. Наконецъ, когда въ Германіи научно-духовное вліяніе университетовъ, послѣ реформаціи, и нравственно-національное, послѣ народной войны 12-го года, дѣлается уже слишкомъ могущественнымъ, правительства находятъ необходимымъ противодѣйствовать излишней свободѣ мысли и слова централизацiею и бюрократизмомъ. Итакъ, вопросъ: *чего желали правительства отъ университетовъ на западѣ* и *чего желали сами университеты,* рѣшается различно. Вообще, однакоже, можно сказать, что до послѣдняго времени къ дѣйствіямъ университетовъ, направленнымъ для достиженія научно-образовательной цѣли, всегда присоединялись еще и другіе элементы. Въ наше время мы видимъ, что всѣ университеты на западѣ распались на два главные разряда, изъ которыхъ одинъ, заключающій въ себѣ англійскіе университеты, преслѣдуетъ болѣе образовательную цѣль; другой разрядъ, къ которому принадлежатъ германскіе университеты и университетъ французскій, подчиняютъ эту цѣль другой, чисто-научной.

Эта научно-образовательная цѣль западныхъ университетовъ, выражавшаяся сначала *чисто-гуманнымъ* направленіемъ образованія, впослѣдствіи, съ успѣхами наукъ, обнаруживается въ направленіи *гуманно-реальномъ,* и наконецъ даже въ *чисто-реальномъ*. Когда просвѣщеніе въ массахъ, или въ извѣстныхъ слояхъ общества, уже достаточно распространилось; когда объемъ каждой отрасли свѣдѣній получилъ громадные размѣры; когда соревнованіе усилилось и, съ тѣмъ вмѣстѣ, увеличилось число адептовъ каждой науки;—то понятно, что учащимся не оставалось ничего болѣе и для успѣха въ наукѣ, и для обезпеченія своего существованія, какъ ограничить кругъ своей умственной дѣятельности, сосредоточивъ ее всю на глубокое изученіе одной какой нибудь науки и даже одной ея части. Понятно также, что выборъ долженъ былъ падать на отрасли свѣдѣній, которыя направлены къ удовлетворенію современныхъ потребностей общества. Направленіе же современнаго общества, съ развитіемъ торговли и другихъ международныхъ отношеній, сдѣлалось по пре-

имуществу реальнымъ и практическимъ. А въ самихъ университетахъ, чтобы удовлетворить всѣмъ требованіямъ этого направленія, должна была обнаружиться необходимость и въ новыхъ спеціальныхъ учрежденіяхъ (институтахъ), и въ союзѣ съ другими гражданскими учрежденіями, представляющими болѣе средствъ для достиженія реальной цѣли. Правда, до сихъ поръ едва-ли не одинъ только медицинскій факультетъ обращался за помощью къ гражданскому и военному вѣдомствамъ, чтобы пользоваться ихъ филантропическими заведеніями для образованія врачей, и эти отношенія между факультетомъ и госпитальнымъ управленіемъ даже не такъ новы. Но очевидно, что и другимъ факультетамъ предстоитъ, болѣе или менѣе, таже необходимость. Какъ бы университеты ни были щедро снабжены средствами, эти средства, одни, по мѣрѣ распространенія реальнаго направленія, все болѣе и болѣе будутъ оказываться недостаточными. Вотъ почему я убѣжденъ, что всѣмъ университетамъ предстоитъ коренное измѣненіе организаціи. Извѣстно, что первыя начала факультетовъ существовали еще до университетовъ. *Facultas artium liberalium,* съ его *trivium* и *quadrivium,* проявляется еще въ двѣнадцатомъ вѣкѣ въ монастырскихъ школахъ; къ нему присоединились потомъ факультеты теологическій, составленный изъ вищенствующихъ монаховъ и священниковъ, а наконецъ юридическій и медицинскій. Но связь этихъ факультетовъ была основана или на народности, или она была болѣе административная. Внутреннее же или научное соединеніе основывалось, кажется, только на томъ, что учащіеся могли, а потомъ и должны были посѣщать лекціи не одного, но нѣсколькихъ факультетовъ. Сродство наукъ поддерживало эту связь, и дѣлало ее органическою. Въ наше время открываются новыя условія, которыя, смотря по обстоятельствамъ, могутъ сдѣлаться для факультетовъ и *соединительными* и *разъединительными.* Такъ, напримѣръ, потребность современной медицины очевидно обусловливаетъ ея соединеніе съ другими естественными науками,

Физикою и Химіею. Но, съ другой стороны, каждая изъ наукъ сдѣлалась такъ обширна, что цѣлой жизни становится мало даже для изученія одной ея части; и мнѣ кажется, что если не будетъ открыта новая формула связи университетскихъ факультетовъ, то имъ предстоитъ скорѣе *разъединеніе*, чѣмъ *соединеніе*. Они и теперь собственно соединены только въ небольшихъ германскихъ университетахъ; а въ столицахъ студенты различныхъ факультетовъ, за исключеніемъ нѣкоторыхъ особенныхъ случаевъ и лекцій профессоровъ, пріобрѣвшихъ особенную популярность, почти не имѣютъ никакого сближенія между собою. Со временемъ, чѣмъ сильнѣе будетъ для факультетовъ необходимость проникать различными отраслями наукъ въ другія общественныя учрежденія, тѣмъ слабѣе сдѣлается корпоративно-органическая связь факультетовъ, и тѣмъ болѣе увеличится вѣроятность распаденія всей университетской корпораціи. Да и въ настоящее время, и у насъ, и въ чужихъ краяхъ, кромѣ факультетовъ, существуютъ уже *высшія спеціальныя школы* для той или другой отрасли наукъ, — а главное, и теперь уже эти школы подлежатъ въ системѣ централизаціи не тому вѣдомству, къ которому относятся университеты. Говоря иносказательно, и теперь уже различныя вѣдомства вмѣсто того, чтобы пользоваться плодами одного дерева, выросшаго въ общемъ саду, добиваются, во что бы то ни стало, получать плоды изъ доморощенныхъ питомниковъ. Учрежденіе такихъ спеціальныхъ школъ понятно въ странѣ, какъ Англія, гдѣ нѣтъ собственно ни министерства просвѣщенія, ни правительственной монополіи, гдѣ частные люди и частныя общества имѣютъ полное право заводить не только школы, но даже университеты. Но тамъ, гдѣ преобладаетъ начало централизаціонное, и гдѣ просвѣщеніе составляетъ монополію правительства, распредѣленіе учебныхъ учрежденій въ различныхъ вѣдомствахъ было бы необъяснимо, если бы мы не приняли въ соображеніе двухъ обстоятельствъ: во-первыхъ, то, что именно тамъ, гдѣ господствуетъ централизація,

обыкновенно каждое вѣдомство стремится къ отдѣльности и независимости отъ другихъ, хотя бы и казалось, что этотъ принципъ долженъ бы всего болѣе способствовать гармонической связи частей одного цѣлаго; — во-вторыхъ, то, что каждое вѣдомство, имѣя потребность въ значительномъ числѣ спеціалистовъ, считаетъ удобнѣе образовать ихъ собственными средствами. Дѣйствительно, если бы въ цѣломъ государствѣ на одномъ университетѣ лежала обязанность образовать практическихъ спеціалистовъ по всѣмъ частямъ; еслибы университетъ проникалъ своими учебно-спеціальными учрежденіями, какъ корнями одного вѣковаго дерева, во всѣ гражданскія и военныя вѣдомства государства; — то задача его была бы слишкомъ многосложна и едва-ли исполнима. Однакоже, при системѣ централизаціи, казалось бы, удобнѣе было подчинить всѣ учебныя спеціальныя учрежденія, вмѣстѣ съ университетами, одному вѣдомству. Казалось бы, что такое сосредоточеніе должно было способствовать гармоническому дѣйствію научно-образовательной дѣятельности въ различныхъ направленіяхъ, и вообще соотвѣтствовало бы болѣе самому свойству преобладающаго принципа. Но какъ существующіе факты доказываютъ начавшееся уже разъединеніе, то я остаюсь при томъ, что въ будущемъ всѣмъ университетамъ предстоитъ, если не жизненная, то по крайней мѣрѣ морфологическая реформа. Если университетъ съ его факультетами можно сравнить въ настоящее время съ вѣковымъ стволомъ вѣтвистаго дерева; то будущіе университеты уподобятся деревьямъ, разветвленнымъ у *самаго корня*. Говоря просто, я думаю, что связь между отдѣльными факультетами университета перенесется сверху внизъ, такъ что ее нужно будетъ искать не въ самомъ университетѣ, а въ образовательныхъ учрежденіяхъ, приготовляющихъ къ университету.

Примѣняя все сказанное къ нашимъ русскимъ университетамъ, не трудно убѣдиться, что какъ бы ни была выражена первоначальная мысль ихъ учрежденія, фактически они были,

и до сихъ поръ продолжаютъ быть учеными учрежденіями, приспособленными преимущественно *къ образованію людей должностныхъ на службу государству*. Государство сознаетъ эту цѣль, предоставляя получившимъ ученыя степени извѣстныя служебныя права. Что наши унивеситеты соотвѣтствуютъ этому требованію, доказывается и числомъ слушателей, поступающихъ послѣ на службу, и степенью ихъ образованія. А что дѣятельность нашихъ университетовъ все таки недостаточна для достиженія этой цѣли въ обширномъ государствѣ, доказывается существованіемъ другихъ спеціальныхъ заведеній (школы правовѣдѣнія, медико-хирургической академіи, педагогическаго института и проч.), пользующихся почти тѣми же правами. Наконецъ, что наши университеты никогда не имѣли главною задачею образовать ученыхъ спеціалистовъ, это доказывается недостаткомъ въ выборѣ кандидатовъ на вакантныя каѳедры и часто встрѣчающеюся трудностію замѣстить выбывшихъ профессоровъ дѣльными спеціалистами. Итакъ, говоря по чистой совѣсти, наши университеты никогда не имѣли другихъ, болѣе западныхъ, цѣлей, да судя по историческому развитію и не могли ихъ имѣть. Въ нашихъ университетахъ никогда ни одна наука не излагалась въ полномъ ея объемѣ, и весьма немногія каѳедры были снабжены всѣми средствами, необходимыми для современнаго изложенія науки. У насъ никогда не было конкуренціи, столь благодѣтельной для научнаго прогресса, и никогда одна и таже наука не преподавалась нѣсколькими профессорами. Наше университетское ученіе (можетъ быть за исключеніемъ одного Дерптскаго университета) никогда не было совершенно свободнымъ, и потому никто изъ учащихся не могъ посвятить себя съ самаго поступленія въ университетъ исключительному изученію одного предмета; всякій, имѣя въ виду обязательные курсы, срочное время пребыванія въ университетѣ и экзамены, спѣшилъ покончить и развязаться какъ можно скорѣе съ формальными требованіями, и потому никто не имѣлъ и времени заняться

наукою для одной науки. Теперь, однакоже, когда поднялись различные современные вопросы, то послышались голоса и о преобразованіи нашихъ высшихъ школъ. Если эта потребность дѣйствительно обнаруживается, то поспѣшимъ задать себѣ опять вопросъ: *чего мы желаемъ, въ настоящее время, отъ нашихъ университетовъ?* Вѣроятно, мы всѣ теперь желаемъ, чтобы и у насъ *служебно-образовательное направленіе нашихъ университетовъ* *приняло чисто-научный характеръ*. Если такъ, то не значитъ ли это, что мы желаемъ преобразованія *кореннаго и фундаментальнаго*. Но мнѣ кажется, мы бы оказались слишкомъ вѣрующими, если бы вздумали вѣрить, что такой реформы можно достигнуть однимъ измѣненіемъ уставовъ, курсовъ, распредѣленій лекцій, программъ, испытаній и т. п. Для кореннаго преобразованія чего бы то ни было нужны не одни новые законы, а новые люди. Кто искренно желаетъ истиннаго прогресса, тотъ не долженъ много расчитывать на дѣйствія такихъ мѣръ, какъ перемѣна уставовъ, распредѣленій и проч., которыя однѣ сами по себѣ, хотя и быстро измѣняютъ — но только не сущность дѣла, а форму. Между тѣмъ первое и главное условіе прогресса есть твердая вѣра *въ образовательную, творческую силу человѣческой личности*. Безъ нея всѣ хитросплетенные уставы—мертвая буква. Такъ, по моему мнѣнію, для преобразованія нашихъ университетовъ нужно обратить все вниманіе *на предварительное образованіе главныхъ дѣятелей нашей науки*. Кто, какъ я, лѣтъ тридцать тому назадъ, видѣлъ хотя одинъ изъ нашихъ университетовъ, тотъ знаетъ, чему должно приписать прогрессъ въ теченіи этого времени. Надобно знать, въ какой мѣрѣ, въ то отдаленное время, *научное* въ университетѣ замѣнялось *смѣшнымъ;* какъ, за исключеніемъ немногихъ избранныхъ, все прочее устарѣвшее поколѣніе преподавателей принадлежало скорѣе допотопнымъ временамъ, чѣмъ девятнадцатому столѣтію. Чего не дѣлалось за тридцать лѣтъ въ нашихъ университетахъ? Многіе изъ тогдашнихъ профессоровъ теперь стали

притчею. О иныхъ и теперь мы, старые ихъ слушатели, сойдясь вмѣстѣ, не можемъ вспомнить безъ смѣха. Нерѣдко на лекціяхъ изложеніе науки замѣнялось семейными хрониками и проповѣдями о нравственности; для другихъ читать лекцію значило читать слово въ слово, да и то съ ошибками, учебникъ, напечатанный когда-то лѣтъ за двадцать; у третьихъ на лекціяхъ играли въ карты, и бѣгали *за чужаками*. Все это прошло безвозвратно, и теперь едва вѣрится тому, чему когда-то былъ очевиднымъ свидѣтелемъ. И въ настоящее время существуетъ еще ветхое и несовременное въ нашихъ университетахъ; многое и многое еще остается сдѣлать; но *смѣшнаго* уже не существуетъ болѣе: этотъ несомнѣнный шагъ къ прогрессу мы уже сдѣлали. Но кому принадлежитъ заслуга? Университетскій coup d'état совершился (въ тридцатыхъ годахъ) посредствомъ введенія новыхъ элементовъ, и то были не новые уставы, а свѣжія личности. Новое поколѣніе профессоровъ подоспѣло разомъ и во время для замѣны отжившаго. Началось съ того, что Академикъ Парротъ предложилъ образовать *профессорскій институтъ* изъ молодыхъ людей, окончившихъ или оканчивающихъ курсъ, изъ всѣхъ русскихъ университетовъ. Избранные должны были подвергнуться испытанію въ академіи наукъ, потомъ отправиться на два года въ Дерптскій университетъ, для спеціальнаго изученія избранныхъ ими предметовъ, и отсюда на два же года за-границу. Сколько я помню, Парротъ предлагалъ сдѣлать этотъ институтъ постояннымъ; а если нѣтъ, то, по моему убѣжденію, онъ бы долженъ былъ это предложить. Вмѣстѣ съ институтскими, въ числѣ которыхъ находился и я, были въ тоже время посланы отъ Гр. Сперанскаго воспитанники семинарій и духовныхъ академій. Сверхъ этого, къ намъ примкнуло и еще нѣсколько молодыхъ ученыхъ, выѣхавшихъ за-границу на собственномъ иждивеніи. Такимъ образомъ были приготовлены и распредѣлены по нашимъ университетамъ болѣе тридцати преподавателей. Вмѣстѣ съ этимъ обнаружилось и прогрессивное направ-

леніе, именно въ тѣхъ университетахъ, на долю которыхъ досталась бóльшая часть свѣжихъ силъ.—Съ другой стороны, я былъ также свидѣтелемъ, какъ весьма дѣльныя перемѣны въ уставахъ, но не поддержанныя личною силою исполнителей, остались безъ всякаго результата. Я не хочу этимъ сказать, что всѣ перемѣны учебныхъ постановленій безполезны. Напротивъ, я сей часъ предложу на судъ мое мнѣніе объ измѣненіи экзаменовъ и способовъ преподаванія. Но всѣ эти нововведенія предложу не съ тѣмъ, чтобы измѣнять мертвую букву, а чтобы *дать большій просторъ дѣйствію личности наставниковъ*. Итакъ, въ животворныхъ и образовательныхъ силахъ личностей я нахожу единственное ручательство за истинный прогрессъ.

Учрежденіе *особенныхъ, постоянныхъ институтовъ преподавателей* при нашей Академіи наукъ, и при нѣкоторыхъ изъ нашихъ университетовъ; постоянное обновленіе университетовъ свѣжими силами; внесеніе новыхъ элементовъ въ научную дѣятельность,—вотъ, по моему убѣжденію, гдѣ намъ нужно искать главной помощи и противъ нашей апатіи, и противъ нашего непотизма. Какъ скоро окажется въ нашихъ университетахъ вліяніе силъ, постоянно освѣжаемыхъ новыми личностями; какъ скоро силы эти окажутся достаточными въ такой степени, что каждый научный предметъ будетъ раздѣленъ по крайней мѣрѣ между двумя преподавателями; то тогда и вопросъ о распредѣленіи лекцій, объ испытаніяхъ, и способѣ ученія будетъ рѣшенъ положительно. А существующій теперь *полуобязательный, полусвободный* способъ ученія, какъ ни къ чему не служащая полумѣра, долженъ будетъ уступить мѣсто *совершенно свободному*. Если нельзя отвергать, что въ такомъ обширномъ государствѣ, какъ Россія, еще необходима цѣлая масса людей *и слегка образованныхъ*, для исполненія самыхъ вопіющихъ потребностей общества, то, съ другой стороны, нельзя отвергать и того, что для насъ также необходима и *образовательная сила дѣятелей науки*, для которой нѣтъ

лучшаго способа воспитанія, какъ университетское — свободное. Онъ одинъ можетъ развить талантъ и дарованіе. Если обязательный способъ ученія оксфордской и кембриджской коллегіи развилъ высокія личности, то не забудемъ, что образовательную силу Англіи должно искать не въ однихъ ея университетахъ, а въ ея конституціи и ея неподражаемомъ самоуправленіи.

Но умноженіе свѣжихъ силъ въ нашихъ университетахъ, очевидно, потребуетъ и другаго опредѣленія, и другаго распредѣленія дѣятельности, и бо́льшихъ матеріальныхъ средствъ. Во-первыхъ, при увеличеніи конкуренціи посредствомъ такого института, понадобится опредѣлить точнѣе условія, для занятія каѳедръ. Такъ, напримѣръ, нужно будетъ, сокративъ сроки эмеритуры, требовать, чтобы всѣ доценты, по истеченіи первой половины срока (примѣрно десяти лѣтъ) необходимаго для эмеритуры, представляли доказательства ихъ научной дѣятельности; — требовать, чтобы каждый составилъ по крайней мѣрѣ хоть одинъ учебникъ по избранному имъ предмету, и потомъ, по истеченіи этого срока, подвергался бы вторичному выбору съ правомъ получить полпенсіи, если не будетъ вновь избранъ и т. п. Что касается до средствъ, необходимыхъ для содержанія института, то суммы, собираемыя за слушанье лекцій во всѣхъ университетахъ, по справедливости, должны бы были получить это назначеніе, и содержаніе такого института общими силами университетовъ было бы, безъ сомнѣнія, весьма осуществимо. Можетъ быть, могли бы найтись и другіе источники при общемъ содѣйствіи. Справедливо замѣчено, что наши медицинскіе факультеты теперь потому такъ переполнены, что изъ всѣхъ четырехъ факультетовъ—медицинскій только одинъ имѣетъ спеціально-практическое значеніе. Расширеніе реальной дѣятельности другихъ факультетовъ, доставивъ имъ право пользоваться нѣкоторыми изъ учрежденій другихъ вѣдомствъ, было бы, безъ сомнѣнія, дѣйствительнымъ средствомъ къ поощренію учащихся заниматься предметами

физико-математическаго и естественнаго факультетовъ, остающимися до сихъ поръ безъ приложенія и не открывающими никакой дороги къ жизни. Занятія въ агрономическихъ, техническихъ и инженерныхъ заведеніяхъ другихъ вѣдомствъ съ цѣлію практическаго образованія, безъ сомнѣнія, привлекли бы въ эти факультеты многихъ учащихся, а съ этимъ вмѣстѣ увеличилась бы и сумма, собираемая за ученіе. Сверхъ этого мы знаемъ, что и въ Германіи, и въ Англіи существуютъ учебныя учрежденія *на акціяхъ.* У насъ съ каждымъ днемъ все болѣе и болѣе распространяются общества акціонеровъ, изъ которыхъ нѣкоторыя прямо уже касаются народнаго просвѣщенія. Я не вижу, почему бы нельзя было приложить этотъ способъ дѣйствія и къ учрежденію различныхъ практическихъ заведеній при нашихъ университетахъ. Впрочемъ, я не менѣе другихъ знаю, какъ теперь мало исполнимы еще эти предположенія объ увеличеніи матеріальныхъ средствъ; но я и не брался доказывать, въ какой мѣрѣ у насъ возможно коренное преобразованіе нашихъ университетовъ; я здѣсь доказываю, что наши университеты, разсматриваемые какъ образовательно-служебныя заведенія, достаточно удовлетворяютъ этой ограниченной цѣли; но какъ учрежденія, назначенныя для развитія чисто-научной и спеціально-научной дѣятельности, они требуютъ *коренныхъ* преобразованій, посредствомъ *живыхъ, личныхъ* силъ. Я доказываю, что всѣ другія мѣры, предпринятыя съ этою цѣлію, оставляя главное основаніе *ненормальнымъ,* будутъ также *ненормальными.* Я утверждаю, что вся надежда на успѣхъ заключается именно въ томъ, чтобы придумать *самое вѣрное средство для постояннаго обновленія нашихъ учебныхъ учрежденій свѣжими силами.* Въ этомъ вся задача. Впрочемъ, эти разсадники свѣжихъ и дѣятельныхъ личностей нужны и не для однихъ высшихъ учебныхъ заведеній. Правда, и теперь университеты высылаютъ лучшихъ своихъ воспитанниковъ, достигнувшихъ ученыхъ степеней, за-границу; и теперь эти молодые ученые, возвращаясь съ свѣжими силами, съ за-

пасомъ свѣдѣній, или тотчасъ же опредѣляются на вакантныя мѣста, или имѣются въ виду для замѣщенія открывающихся вакансій.—Все это правда, и я хорошо знаю, что не всѣ согласятся со мною въ необходимости *особыхъ учрежденій* (институтовъ) для этой цѣли. Но мнѣ можетъ быть удастся убѣдить несогласныхъ, разсмотрѣвъ *механизмъ*, которымъ ведутся какъ выборныя, такъ и другія учебныя дѣла въ нашихъ университетахъ. Университетъ, перенесенный съ запада на нашу почву, остается и у насъ, съ нѣкоторыми измѣненіями, все еще *учрежденіемъ коллегіальнымъ*. Ученыя и учебныя дѣла рѣшаются въ совѣтѣ профессоровъ большинствомъ голосовъ. Этотъ способъ рѣшенія предполагаетъ обсужденіе предмета со всѣхъ сторонъ. Онъ предполагаетъ и свободу мысли и слова,—слѣдовательно, совѣтъ есть учрежденіе въ высшей степени гуманное и прогресивное. Въ нашихъ университетскихъ совѣтахъ, какъ и вездѣ, должны быть и партіи; и дѣйствительно, между членами совѣтовъ есть и прогресисты, и консервативные, и срединники, и защитники личныхъ интересовъ; но всѣмъ имъ недостаетъ двухъ условій: *во-первыхъ*, въ совѣтахъ нѣтъ внутренняго довѣрія къ собственному авторитету, и, *во-вторыхъ*, нѣтъ ревности къ собственнымъ убѣжденіямъ,—или другими словами, нѣтъ глубокихъ, искреннихъ убѣжденій. Можно прибавить еще и *третье:* нѣтъ равномѣрнаго умѣнья вести дѣла. Этимъ искусствомъ владѣютъ только сторонники личныхъ интересовъ; прогресисты же, по большей части, люди молодые, безъ связей, горячіе, восторженные, дѣйствующіе по однимъ убѣжденіямъ, рѣдко успѣваютъ. Осѣдлыя личности (партикуляристы), по самому свойству своего принципа, ищутъ связей и протекцій, и, находя ихъ сверху, берутъ верхъ. Они умѣютъ дѣйствовать на срединниковъ; къ нимъ почти всегда пристаютъ и консервативные. Еще хуже, если голоса въ совѣтѣ раздѣляются не по взглядамъ, а по *народностямъ*. Въ такомъ случаѣ ни одно начало не можетъ быть проведено послѣдовательно; ревностные прогресисты, примкнувъ къ боль-

шинству своихъ консервативныхъ соплеменниковъ, сами дѣлаются консервативными, и наоборотъ. Когда же въ совѣтѣ преобладаютъ сторонники личныхъ интересовъ (партикуляристы), то этимъ уничтожается и собственное достоинство, и достоинство совѣта. Въ побѣжденныхъ рождается недовѣріе къ собственному авторитету, а вслѣдъ за тѣмъ распадаются и главныя основы коллегіальнаго учрежденія. Постоянно побѣждаемые дѣлаются равнодушными къ своимъ убѣжденіямъ; а побѣдители пріобрѣтаютъ приверженцевъ и изъ числа тѣхъ, которые не раздѣляли прежде ихъ убѣжденій. За тѣмъ слѣдуетъ *непотизмъ* и упрочивается *стабилизмъ*. Тоже самое, только въ меньшемъ видѣ, повторяется иногда и въ педагогическихъ совѣтахъ гимназій.—Когда же коллегіальное учрежденіе достигло до такого состоянія, когда нравственная и образовательная его сила ослабѣла уже до такой степени, что вліяніе высшей власти сдѣлалось необходимымъ; то, какъ бы это вліяніе ни было благотворно и разумно, авторитетъ совѣта уже сильно потрясенъ, и онъ дѣйствуетъ тогда, можетъ быть, и хорошо, но не по собственнымъ убѣжденіямъ. Представимъ себѣ теперь, что избраніе будущихъ дѣятелей науки совершилось большинствомъ голосовъ при такой обстановкѣ коллегіальныхъ учрежденій. Надежно ли это избраніе? Положимъ даже, что выборъ былъ счастливый; но избранный, окончивъ свое образованіе за-границею, возвращается въ тотъ же университетъ, гдѣ началъ учиться. Какъ легко, выступая на новое поприще, онъ можетъ заразиться духомъ непотизма и завесть связи и протекціи на почвѣ роднаго университета! Долго-ли ему отстать отъ науки, и принять другое направленіе? Наконецъ, положимъ, что всѣ университеты вышлютъ, дѣйствительно, лучшихъ своихъ питомцевъ для дальнѣйшаго образованія, гдѣ же искать между ними связи, единства и общаго духа, который одушевлялъ бы ихъ на пути къ достиженію одной цѣли? Вотъ уже прошло тридцать лѣтъ,—а я и многіе изъ моихъ товарищей еще живо и съ наслажденіемъ

вспоминаемъ то время, когда мы были воспитанниками профессорскаго института, дружно приготовляясь выступить на одно поприще. Единство направленія, размѣнъ взглядовъ, вѣра въ науку такъ сближали и одушевляли насъ, что мы всѣ считали себя однимъ семействомъ, имѣвшимъ и общую цѣль, и одно и тоже будущее.

Итакъ, я остаюсь при моемъ мнѣніи, что нѣтъ вѣрнѣйшаго средства къ доставленію свѣжихъ и крѣпкихъ силъ нашимъ учебнымъ заведеніямъ, какъ *учрежденіе общаго всѣмъ университетамъ разсадника* съ тѣмъ, чтобы каждый университетъ посылалъ туда своихъ избранныхъ. Только этимъ способомъ можно контролировать достоинство выбора, водворить единство направленія, воодушевить молодыхъ людей общимъ стремленіемъ къ одной цѣли и, наконецъ, дать имъ болѣе средствъ приготовиться къ дѣятельности на избранномъ ими поприщѣ. Эта мѣра, впрочемъ, нисколько и не противорѣчитъ общепринятымъ понятіямъ объ образованіи наставниковъ. Развѣ мы не видимъ, напримѣръ, что учителя гимназій образуются не одними гимназіями, а вдали отъ нихъ—въ университетахъ? Безспорно, такое удаленіе будущихъ наставниковъ отъ училищъ, въ которыхъ они могли бы познакомиться съ педагогикой на практикѣ,—худо; но это неудобство легко поправить. Между тѣмъ еще было бы хуже поручать однимъ гимназіямъ образованіе гимназическихъ учителей. Какъ обновленіе племенъ и семействъ новыми связями родства считается лучшимъ средствомъ противъ нравственнаго одряхлѣнія, такъ и въ учебныхъ учрежденіяхъ ничто столь сильно не противодѣйствуетъ научному застою, апатіи и непотизму, какъ введеніе свѣжихъ постороннихъ силъ. Но если учрежденіе, назначаемое для образованія учителей и наставниковъ, я назвалъ *институтомъ;* то это слово я отношу не къ формѣ, а къ сущности дѣла. Меня худо бы поняли, еслибы вздумали, напримѣръ, что я предлагаю будущихъ профессоровъ помѣстить всѣхъ вмѣстѣ, въ одно зданіе, съ надписью у входа: *профес-*

сорскій институтъ; что в требую отъ нихъ непремѣннаго посѣщенія лекцій, годичныхъ экзаменовъ, и ставлю ихъ подъ надзоръ инспекторовъ по нравственной и учебной части. Нѣтъ! дѣло идетъ совсѣмъ не о томъ. Я поставляю задачею института, *во-первыхъ*, соединить избранныхъ единствомъ направленія и цѣли; *во-вторыхъ*, подготовить ихъ къ будущему призванію въ отдаленіи отъ родныхъ университетовъ и, слѣдовательно, на *другой научной почвѣ; въ-третьихъ*, снабдить ихъ всѣми необходимыми средствами для спеціальнаго изученія избранной ими науки, и наконецъ, *въ-четвертыхъ*, сблизивъ ихъ какъ можно болѣе между собою и съ наставниками, требовать, чтобы наставники постоянно руководили ихъ въ научныхъ занятіяхъ къ опредѣленной цѣли. Отъ такого сближенія, основаннаго на общемъ имъ научномъ интересѣ, я ожидаю всего болѣе благодѣтельныхъ слѣдствій. Приготовленіе избранныхъ, на предстоящее имъ поприще, въ отдаленіи отъ того университета, въ которомъ они получили свое первое образованіе, служило бы вмѣстѣ и повѣркою самаго выбора. Избиратели, зная это, были бы осторожнѣе и безпристрастнѣе; а правительство, посылая потомъ за-границу молодыхъ людей, достаточно подготовленныхъ не однимъ, а двумя высшими учебными заведеніями, имѣло бы болѣе вѣрную гарантію въ научныхъ достоинствахъ кандидатовъ. Впрочемъ, нѣтъ никакой необходимости, чтобы всѣ избранные отсылались отъ университетовъ въ одно мѣсто: они могутъ быть распредѣлены и группами. Одни изъ нихъ, смотря по тому, кто какой избралъ предметъ для спеціальнаго ученія, могутъ приготовляться при академіи наукъ, подъ руководствомъ ученыхъ ея членовъ; другіе — могутъ быть поручены тѣмъ изъ нашихъ университетскихъ профессоровъ, которые пріобрѣли извѣстность по спеціальнымъ занятіямъ какою либо наукою. Въ доказательство, какъ много дѣйствуетъ такой способъ подготовленія спеціалистовъ я могу привести собственный опытъ. Мнѣ было поручено приготовить къ практической хирургіи

шестерыхъ молодыхъ людей, да еще избранныхъ и не университетами, а взятыхъ прямо со служебнаго поприща; несмотря на то, что война помѣшала имъ отправиться за-границу, трое изъ нихъ, послѣ двухлѣтнихъ занятій, доказали на дѣлѣ, какой пользы можетъ ожидать и правительство, и общество, когда образованіе научныхъ спеціалистовъ будетъ *исключительно* поручаемо тѣмъ изъ наставниковъ, которые заслуживаютъ имя экспертовъ. Хотя въ приведенномъ случаѣ и не было цѣли приготовить будущихъ профессоровъ; но я тутъ убѣдился, что прежде испыталъ и при моемъ собственномъ образованіи, какъ мощно вліяетъ на развитіе таланта и знаній сближеніе наставника и учащихся, направленное къ достиженію одной опредѣленной научной цѣли.

Второе условіе, которое я почитаю не менѣе жизненнымъ для нашихъ университетовъ и нашей науки, состоитъ въ *коренной реформѣ среднихъ и низшихъ учебныхъ заведеній*. Если живою силою личности я предлагаю обновить среду наставниковъ *сверху;* то я въ этой же одной силѣ вижу возможность и преобразованія среды учащихся—*снизу*. Но и въ этомъ случаѣ спрошу предварительно: *чего мы желаемъ отъ нашихъ училищъ?*

Идеально-нормальное состояніе просвѣщенія въ обществѣ было бы то, если бы *всѣ, безъ различія, однимъ путемъ вступали въ жизнь: путемъ широкимъ — университетскимъ.* — Это значило бы, что всѣ, безъ различія сословій и состояній, *были бы обязаны* пройти общій гимназическій курсъ, поступить въ университетъ, избрать одинъ изъ его факультетовъ, и потомъ уже выдти въ жизнь, слѣдуя одному избранному пути. Этимъ *обязательнымъ* для всѣхъ гражданъ способомъ просвѣщеніе равномѣрно распространилось бы чрезъ всѣ среды общества, и избраніе того или другаго рода жизни молодымъ человѣкомъ совпадало бы съ окончаніемъ его университетскаго ученія. Но, если *рано созрѣвшій реализмъ общества* требуетъ совсѣмъ другаго отъ образованія; если общество спѣшитъ располагать

людьми—*спеціалистами*, и ему некогда долго ждать окончанія университетскаго ученія; если, съ другой стороны, это ученіе не по средствамъ каждаго, и требуетъ со стороны учащихся большихъ пожертвованій, такъ что только одни люди съ достаткомъ могутъ учиться по двѣнадцати и по пятнадцати лѣтъ, пока попадутъ на путь жизни:—то мысль общаго гимназическо-университетскаго образованія, конечно, въ настоящее время не осуществима. Если такъ,—то должно, по крайней мѣрѣ—*сохранить въ чистотѣ духъ истинно-университетскаго образованія, отдѣливъ его гуманно-реальное направленіе отъ направленія чисто-реальнаго*. Итакъ, пусть высшія *спеціальныя* школы, назначенныя для удовлетворенія насущной потребности общества, остаются въ рукахъ различныхъ вѣдомствъ; но пусть и *научное* направленіе, съ присущимъ ему *гуманно-реальнымъ элементомъ*, сохранится въ гимназіяхъ и университетахъ во всей его чистотѣ. Пусть *раздѣленіе школъ начнется внизу, а гимназіи, лишенныя теперешней своей двуличности, пусть будутъ приспособленными къ одному только университетскому ученію*. Какъ ни грустно такое расщепленіе при самомъ корнѣ образованія, но если оно жизненно-необходимо для общества; то нужно, по крайней мѣрѣ, сохранить университетское начало въ первобытной его чистотѣ. Тогда остается еще надежда развить это начало впослѣдствіи, когда общество, по закомамъ противодѣйствія, само убѣдится наконецъ въ его необходимости, и прибѣгнетъ снова къ нему за помощью.

Но, если мы требуемъ, чтобы университетское образованіе сохранилось въ первобытной его цѣлости: то это не значитъ, что оно должно сдѣлаться отсталымъ и не современнымъ; это *не значитъ также, что оно не должно быть нисколько реальнымъ и спеціальнымъ*. Нѣтъ! основаніемъ истинно университетскому ученію служитъ наука, во всемъ ея обширномъ значеніи; а наука не можетъ быть не прогрессивна. Мы желаемъ отъ нашего университетскаго образованія только того, чтобы *оно сохранило гуманное начало съ реальнымъ въ нераз-*

рической связи, нисколько не выпуская изъ виду тѣхъ нововведеній, которыми обогатилась въ послѣдвее время реальная сторона нашихъ знаній. Но и гуманное начало также вѣдь не осталось назади; оно также богато примѣненіями, и примѣненія эти касаются самой важной, нравственно-духовной стороны нашей жизни. Конечно, они не такъ наглядны, не такъ очевидны, отъ нихъ выигрываетъ не столько утилитарное направленіе общества; но за то ничто столько не содѣйствуетъ развитію самыхъ драгоцѣнныхъ свойствъ человѣческой натуры, — мысли и слова,—какъ гуманизмъ. Онъ выводитъ мысль изъ тѣснаго круга реальности на широкое поле, снимаетъ оковы, налагаемыя близорукою дѣйствительностію, и знакомитъ человѣка съ самою лучшею частію природы, — съ внутреннимъ человѣкомъ. Если и всегда слышались, а теперь еще громче слышатся, возгласы противъ гуманнаго начала образованія; то, *во-первыхъ*, порицатели принадлежатъ къ тѣмъ недовольнымъ, которые опасаются излишней свободы мысли и слова, будто бы распространяемой гуманизмомъ. Но, если нужно бояться этой свободы, то развѣ она не также страшна и въ реализмѣ? Кто имѣетъ такой взглядъ, тотъ долженъ вообще опасаться науки.—Посмотрите, въ самомъ дѣлѣ, къ чему привелъ этотъ страхъ? Когда была въ модѣ германская философія, когда направленіе германской школы было по преимуществу гуманное, а между тѣмъ потребности общества дѣлались со дня на день болѣе и болѣе реальными; то естественнымъ наукамъ удалось, наконецъ, вытѣснить изъ школъ излишекъ гуманизма. Казалось бы, нужно было успокоиться. Вышло совсѣмъ другое; теперь уже естественнымъ наукамъ, наиболѣе способствующимъ развитію реальнаго, приписываютъ вольнодумство и невѣріе, и начинается уже противодѣйствіе тѣмъ же самымъ орудіемъ, которое еще не такъ давно казалось опаснымъ.

Во-вторыхъ: порицаютъ гуманное направленіе люди, замѣчающіе недостатки не тамъ, гдѣ должно искать ихъ. Дѣй-

ствительно, ничто такъ легко не принимаетъ безжизненную, оцѣпенѣлую форму, какъ гуманныя науки, если онѣ излагаются непризванными наставниками. И мертвые языки, и наука о древностяхъ, и самая исторія мертвятъ умъ учащихся, если мы не съумѣемъ воспользоваться тѣмъ живительнымъ началомъ, которое въ нихъ заключается. Многое для поверхностнаго наблюдателя кажется въ этихъ наукахъ безполезнымъ хламомъ, которымъ учителя съ раннихъ лѣтъ забиваютъ головы своихъ учениковъ; многое, и дѣйствительно, нисколько не нужно для жизни, и не имѣетъ никакого непосредственнаго приложенія. Но кто, хотя однажды, испыталъ или на самомъ себѣ, или видѣлъ на другихъ, что могутъ сдѣлать эти науки для ума и сердца, въ рукахъ опытныхъ и даровитыхъ наставниковъ; тотъ вѣрно согласится, что нигдѣ не заключается столько образовательности для внутренняго человѣка, какъ въ ученіи, недаромъ названномъ *гуманнымъ*. Не виноваты гуманныя науки, если онѣ въ рукахъ нашихъ учителей сдѣлались чѣмъ-то ни къ чему непримѣнимымъ, отдѣльнымъ и безжизненнымъ. Слѣдуетъ ли изъ этого, что онѣ въ образованіи человѣка могутъ быть совершенно замѣнены спеціально-мелкимъ реализмомъ? Слѣдуетъ ли изъ этого, что гуманное направленіе для насъ должно быть безвозвратно потеряно, и именно для насъ, едва выступившихъ на поприще гражданственности? Не слѣдуетъ ли скорѣе, что нужно обратить вниманіе на *личность самихъ наставниковъ*, и серьёзно заняться ихъ приготовленіемъ, ознакомивъ ихъ со всѣми способами изученія гуманныхъ наукъ? Наконецъ, реакція противъ гуманизма понятна еще въ странахъ, гдѣ гражданственность достигла высшей степени развитія; понятно это противодѣйствіе въ отечествѣ Гуттена, Эразма, Рейхлина; понятно оно, гдѣ гуманизмъ, проникнувъ до низшихъ слоевъ общества, уже давно навлекъ на себя нареканіе папистовъ и обскурантовъ. Тамъ можетъ быть онъ вредилъ *излишкомъ*, способствуя абстрактному направленію умовъ и отвлекая ихъ отъ дѣйст-

вительности. Гдѣ общечеловѣческое образованіе уже просвѣтило всѣ классы общества, тамъ можетъ развиться и самый утонченный—гуманный и реальный—специализмъ; тамъ, просвѣщенное общество съумѣетъ уже само отличить истиннаго, научнаго специалиста отъ шарлатана, которому специализмъ служитъ только вывѣскою. Но другое дѣло у насъ. Что будетъ изъ насъ, если мы, неприготовленные еще образовательною силою гуманизма, бросимся, очертя голову, на специальность? и какую специальность предпочтетъ наше большинство? Конечно, самую реальную и насущную,—то есть, такую, которая, требуя какъ можно менѣе общечеловѣческаго образованія, обѣщаетъ какъ можно болѣе прибыли и выгодъ. Не значило ли бы это открывать входъ въ малоноспитанное общество грубому шарлатанству, и давать пріютъ спекуляціи на невѣжество и легковѣрность?—Нѣтъ, не намъ возставать противъ истиннаго гуманизма, плодами котораго мы еще никогда и не пользовались. Не намъ сомнѣваться въ необходимости этого начала для образованія нашего юнаго общества. Даже желая отъ всей души сдѣлаться истыми специалистами, мы не должны забывать, что и для этого необходимо общечеловѣческое образованіе. Возьмите и сравните двухъ специалистовъ: одного—прошедшаго чрезъ школу гуманныхъ наукъ, другаго—прямо напавшаго на реализмъ; я берусь вамъ ихъ тотчасъ же отличить, и не только по дѣйствіямъ, но даже по мыслямъ. Если и въ классической землѣ гражданственности, если и въ Англіи, которую вѣрно никто не упрекнетъ въ непрактичности и въ недостаткѣ реализма, гуманныя науки продолжаютъ быть главною основою высшаго (университетскаго) образованія; то намъ-ли,—едва выступившимъ на поприще гражданственности,—сомнѣваться въ образовательной ихъ силѣ? Мы можемъ, пожалуй, еще извиниться въ нашей апатіи къ общечеловѣческому началу просвѣщенія тѣмъ, что мы вышли на это поприще поздно, когда реализмъ уже началъ оказывать противодѣйствіе; мы можемъ, пожалуй, сказать въ оправ-

данiе, что для нашего общества жизненно-необходимы самые дюжинные реалисты. Но уже никакъ намъ не идетъ возставать противъ самаго принципа, основываясь на однихъ только временныхъ и случайныхъ причинахъ, обусловливающихъ историческое развитiе нашего общества. Нѣтъ! наши университеты должны твердо и дружно отстоять неразрывную связь гуманнаго съ реальнымъ. Это ихъ задача, это ихъ святая обязанность и предъ обществомъ, и предъ лицемъ всего человѣчества. И если прежняя формула этой связи уже устарѣла; то наши университеты должны найти новую. И если бы даже оказалось, что гуманизмъ на западѣ отыгралъ свою роль; то мы должны привлечь стараго учителя людей на нашу сторону, и открыть ему новое поприще въ гостепрiимной Россiи.

Итакъ, если мы всѣ въ этомъ согласны, и если мы желаемъ отъ нашихъ учебныхъ заведенiй, чтобы они вели въ жизнь и путемъ *общечеловѣческаго* и путемъ *спецiально-научнаго образованiя;* то опять спрашивается: гдѣ должна быть поставлена граница раздѣленiя этихъ двухъ путей? Въ настоящее время, всѣ три разряда нашихъ училищъ (приходскiя, уѣздныя, гимназiи) такъ организированы, что ни одно изъ нихъ не приготовляетъ къ другому, и каждое открываетъ путь прямо въ жизнь. Во многихъ уѣздныхъ училищахъ можно начать учиться грамотѣ также, какъ и въ приходскомъ; обыкновенное (не дворянское) уѣздное училище не приготовляетъ къ гимназiи; окончивъ курсъ въ уѣздномъ, можно также сдѣлаться чиновникомъ, какъ и по окончанiи курса въ гимназiи. Собственно же такихъ училищъ, которыя бы приготовляли исключительно только къ университету у насъ нѣтъ, и раздѣленiе двухъ путей у насъ поставлено въ гимназiяхъ, въ четвертомъ классѣ, слѣдовательно, какъ нельзя выше. Потому ни одно изъ трехъ разрядовъ нашихъ училищъ не имѣетъ точно опредѣленнаго направленiя; нѣкоторыя же изъ нихъ, какъ дворянскiя училища, имѣютъ болѣе сословный характеръ. Правда, такая организацiя имѣла цѣлiю облегчить и расширить вы-

ходъ въ жизнь, и съ этимъ началомъ, имѣя въ виду огромную потребность государства въ практикахъ и служащихъ, можно бы было легко примириться; но только при *двухъ* условіяхъ.

Во-первыхъ, если бы наши школы давали такое общечеловѣческое образованіе, которое могло бы быть непосредственно приложено къ различнымъ родамъ занятій, или же находились бы въ связи съ другими реальными школами. *Во-вторыхъ*, если бы сверхъ того были и другія школы, назначенныя преимущественно для образованія, приготовляющаго къ университету. Но ни то, ни другое условіе не исполнено. Для распространенія общечеловѣческаго образованія у насъ недостаетъ лицъ, знакомыхъ съ современными успѣхами педагогики, низшихъ реальныхъ школъ также почти вовсе не существуетъ, и если онѣ и существуютъ, то не имѣютъ надлежащей связи съ школами научно-образовательными. Для бо́льшей же части посвящающихъ себя занятіямъ реальными предметами (какъ, напримѣръ, для ремесленниковъ и торговаго сословія) ученіе въ школахъ вовсе *не обязательно*. Слѣдовательно, наше школьное общечеловѣческое образованіе не имѣетъ никакой связи съ реальнымъ направленіемъ общества. Съ другой стороны, наши гимназіи, назначенныя вести образованіе *двумя* путями, именно потому и не достигаютъ ни той, ни другой цѣли, а кромѣ нихъ мы не имѣемъ школъ, исключительно приготовляющихъ къ университету.

Для раціональной организаціи училищъ возможно только одно изъ *двухъ:* нужно *или* учредить два разряда училищъ, изъ которыхъ *одинъ* велъ бы путемъ общаго образованія въ реализмъ общественной жизни, а *другой* — преслѣдовалъ бы цѣль чисто-научнаго образованія, и приготовлялъ бы исключительно къ университету; *или же* учредить первоначальныя школы, общія для того и другаго направленія, и отсюда уже начать раздѣленіе на *два пути.* Принявъ одинъ изъ этихъ двухъ способовъ преобразованія, можно будетъ легче дать и

университету чисто-научное значеніе. Я выразилъ уже мое мнѣніе о будущности всѣхъ университетовъ. Для насъ, для нашего просвѣщенія, для нашей науки, мнѣ кажется, болѣе чѣмъ въ другихъ странахъ, необходимо стараться не приближать, но сколько можно отдалять время распаденія университета. Если наши университеты не въ состояніи проникнуть посредствомъ своихъ факультетовъ въ другія вѣдомства и тѣмъ усилить свои средства; то мы и объ этомъ не должны слишкомъ сожалѣть. Тогда мы должны предоставить образованіе практическихъ реалистовъ, которые численно необходимы для государства, спеціальнымъ учрежденіямъ другихъ вѣдомствъ; а наши университеты пусть лучше станутъ на одну чисто-научную почву. Если же мы замѣчаемъ, что бо́льшая часть нашихъ студентовъ недостаточно приготовлены къ свободнымъ и самостоятельнымъ занятіямъ наукою; то намъ нужно не понижать уровень университетскаго образованія, какъ это нѣкоторые полагаютъ, а напротивъ, возвысить уровень гимназическаго, сдѣлавъ его исключительно приготовительнымъ къ университету, уничтоживъ двухстороннее раздѣленіе гимназическаго курса и продолживъ его до девяти и болѣе лѣтъ. Намъ нужно усилить и научныя требованія отъ учащихся въ университетѣ, продлитъ сроки ученія въ нѣкоторыхъ факультетахъ, положить правиломъ, что желающій получить ученую степень по одной отрасли наукъ долженъ предварительно имѣть ученую степень по другой, сродственной отрасли; отъ испытуемаго, напримѣръ, на степень доктора медицины требовать, чтобы онъ имѣлъ степень кандидата по физико-математическому и естественному факультетамъ и т. п. Только этими способами, думаю, можно оградить чисто-научное значеніе нашихъ университетовъ. Если, съ одной стороны, умственная и научная дѣятельность наставниковъ будетъ постоянно обновляться свѣжими силами; если, съ другой стороны, образованіе въ гимназіяхъ будетъ исключительно направлено на приготовленіе къ университету; если наконецъ факультеты, не

стѣсняясь урочными сроками времени, будутъ предоставлять учащимся заниматься специально наукою;—то, безъ сомнѣнія, чисто-научное значеніе университетовъ подымется. Но за то,—безъ сомнѣнія,—число учащихся, ищущихъ въ университетскомъ образованіи только средства, доставляющаго имъ или пропитаніе или положеніе въ обществѣ, значительно уменьшится на первый разъ. И это хорошо; это необходимо для очищенія университетовъ и для поднятія ихъ чисто-научнаго значенія. Не университетъ, а специальныя школы гражданскаго и военнаго вѣдомствъ нужны для тѣхъ, которымъ нужна не наука, а хлѣбъ, и для тѣхъ научныхъ субалтерновъ, служба которыхъ необходима для государства (чиновниковъ, военныхъ и гражданскихъ лекарей). Тогда университетъ, съ его свободнымъ ученіемъ, поставитъ себѣ главною цѣлію развитіе таланта, самостоятельной дѣятельности ума и истинной любви къ наукѣ. Тогда и связь гуманнаго направленія съ реальнымъ въ нашихъ университетахъ будетъ еще надолго ограждена для пользы истиннаго просвѣщенія. Тогда можно надѣяться, что наши специалисты, избѣгнувъ вредной односторонности, будутъ и гуманно образованными людьми.

Итакъ, преобразованіе нашей системы просвѣщенія нужно начинать не съ одного конца, а съ обоихъ. Дѣйствительно, если начать *снизу* (съ училищъ); то что можно сдѣлать? Можно улучшить программы, можно измѣнить курсы и испытанія; но все таки не достанетъ главнаго: — дѣльныхъ и опытныхъ педагоговъ. Откуда взять ихъ, если высшія учебныя учрежденія не будутъ преобразованы съ этою цѣлію, и не будутъ оживляемы свѣжими силами?—Если начать *сверху* (съ университетовъ), то спрашивается, гдѣ взять хорошо приготовленныхъ студентовъ, образованіе которыхъ подходило бы подъ уровень университетскаго ученія?—Слѣдовательно не иначе, какъ начавъ съ обоихъ концевъ, въ одно и тоже время, можно ожидать успѣха. Образованіе въ высшихъ и низшихъ школахъ такъ органически связано, что, затронувъ одно, нельзя не тро-

нуть другаго. У насъ, въ сущности, тотъ же самый недостатокъ Петровскихъ и Екатерининскихъ временъ продолжается и до сихъ поръ. Какъ въ тѣ времена для нашего просвѣщенія недоставало главнаго,— наставниковъ, такъ и теперь ихъ еще мало. Какъ тогда мы прибѣгали за помощью къ западу, такъ и теперь еще мы не полагаемся на одинхъ нашихъ доморощенныхъ наставниковъ. Одно только перемѣнилось; тогда нужно было еще доставать учениковъ, которыхъ вздумали было также выписывать изъ-за-границы; теперь же, слава Богу, они есть на лицо. Но, какъ тогда жаловались заграничныя знаменитости, выписанныя для насъ, что наши ученики слишкомъ плохи, какъ тогда высокопросвѣщеннымъ наставникамъ нужно было поневолѣ спускаться до нашего уровня; такъ и теперь жалуются наши отечественныя знаменитости въ университетахъ, что слушатели ихъ не понимаютъ. Поговариваютъ и теперь о томъ, что профессорамъ приходится спускаться до уровня гимназическихъ учителей, чтобы ихъ труды не пропадали даромъ. Поневолѣ, однако, спросишь: да какимъ же образомъ наши профессора сами достигли той степени образованія, на которой они теперь стоятъ? Вѣдь они также вышли изъ нашихъ школъ, изъ нашихъ университетовъ. Вѣдь не одному пребыванію за границею они всѣмъ обязаны? Не будутъ-же они отвергать, что они, по малой мѣрѣ, половиною своего образованія обязаны самимъ себѣ и тѣмъ университетамъ, въ которыхъ они начали свое ученіе. Скажутъ, что такихъ вообще не много, что всѣ эти наставники, которые вышли изъ нашихъ университетовъ и достигли высокаго научнаго образованія, составляютъ исключенія, что за то для сотни другихъ студентовъ университетское ученіе было гласомъ вопіющаго въ пустынѣ. Но опять повторяю, согласимся сначала: *чего мы желаемъ отъ университета?*—Если главная его задача состоитъ въ развитіи таланта и самостоятельной личности; то отложимъ попеченіе когда нибудь достигнуть образованія сотенъ даровитыхъ и самостоятельныхъ

людей. Если университету удалось образовать и десятки, то уже должно благодарить Бога; а если ему удалось въ двадцатилѣтіе вывести на свѣтъ хотя одного истиннаго двигателя науки; то цѣль его вполнѣ достигнута. Мнѣ скажутъ, что талантъ и геній вездѣ себѣ проложитъ путь, что для него не нужны университеты, что развитіе талантовъ пропорціонально распространенію просвѣщенія въ массѣ. Все это правда; но только при извѣстныхъ условіяхъ. При извѣстномъ состояніи гражданственности общества невозможно установить научное образованіе такъ, чтобы оно приспособлялось и къ массивной посредственности, и къ даровитымъ личностямъ. Нельзя содержать оранжереи и для сѣнокоса, и для тропическихъ растеній. Знаю я, что талантъ для насъ не долженъ быть растеніемъ тропиковъ; онъ долженъ быть нашъ родной дубъ, а не пальма; но и для дуба все-таки нужна удобная почва, а, главное, нужны хорошіе полѣсовщики, иначе его срубятъ на дрова вмѣстѣ съ сосной и березой. Не всегда также развитіе талантовъ находится въ прямомъ отношеніи съ распространеніемъ просвѣщенія въ массахъ. Если бы всегда была такая соотвѣтственность, то въ наше столѣтіе мы встрѣчали бы на каждомъ шагу Баконовъ, Коперниковъ и Галилеевъ. Нельзя наконецъ сказать и того, что для насъ сотня посредственныхъ необходимѣе одного талантливаго. Нѣтъ, у насъ еще нужнѣе, чѣмъ гдѣ нибудь даровитые люди; мы не должны забывать, что каждый изъ нихъ можетъ подвинуть болѣе массу впередъ, чѣмъ сотни стоящихъ въ уровень съ нею, хотя и правда, что способъ образованія, приноровленный къ развитію даровитыхъ, дѣлается въ ущербъ самой массѣ. Я знаю, что мы въ настоящее время безъ посредственности все равно, что машина безъ рукъ, безъ лошадей или безъ паровъ. Но повторяю: невозможно и вредно сближать два противоположныя стремленія. Нельзя вести однимъ и тѣмъ же путемъ и посредственность, стремящуюся удовлетворить насущнымъ потребностямъ общества, и даровитую любознательность, стре-

мящуюся къ чисто-научнымъ цѣлямъ. Первая торопится выдти въ жизнь, чтобы какъ можно скорѣе приложить свои ограниченныя свѣдѣнія, и извлечь изъ нихъ пользу; въ ней нуждается общество, и вызываетъ ее безпрестанно на помощь. Ее нужно брать на выучку и научить въ срокъ. Для нея нужны курсы и опредѣленное по одной мѣркѣ minimum свѣдѣній, достаточное для насущной потребности общества. Съ нею нужно спѣшить образованіемъ, чтобы не оставить то или другое вакантное мѣсто незамѣщеннымъ. Для второй, срокъ ученія—жизнь, и мѣра—наука. Ей нельзя сказать: учись только тому, а не этому. Она учится, не опредѣляя ни minimum, ни maximum свѣдѣній. Ее не вызываетъ крикъ толпы на выручку, и потому ей некуда и не къ чему торопиться. Она всегда найдетъ вакантное мѣсто. —Я не отвергаю, что можно и въ одномъ и томъ же учебномъ учрежденіи образовать и ту, и другую.—Можно организировать университетъ и такъ, что онъ будетъ удовлетворять и насущнымъ потребностямъ общества, и высшимъ требованіямъ науки. Но это возможно только при *двухъ* условіяхъ: *во-первыхъ*, когда къ университетамъ примкнутъ спеціальныя учрежденія другихъ вѣдомствъ, и увеличатъ его образовательныя средства; а *во-вторыхъ*, если вмѣстѣ съ этимъ университетское ученіе раздѣлится на два отдѣла, изъ которыхъ *одинъ* будетъ свободный и неограниченный срокомъ времени, а *другой*—срочный и обязательный. Въ какой мѣрѣ такое преобразованіе возможно и выгодно въ настоящее время, я не берусь теперь рѣшать. Но если оно неисполнимо, то я остаюсь при моемъ убѣжденіи, что нѣтъ другаго болѣе вѣрнаго средства для развитія высшаго образованія, какъ то, чтобы дать нашимъ университетамъ *чисто-научное* значеніе, предоставивъ *приготовленіе путемъ науки къ служебной должности спеціальнымъ школамъ другихъ вѣдомствъ.*

Наконецъ, кромѣ преобразованій коренныхъ, я прилагаю мое: „*чего мы желаемъ*" и къ измѣненіямъ второстепеннымъ учебныхъ постановленій, касающимся *способовъ ученія* и *испытанія.*

На вопросъ: *чего мы желаемъ отъ университетскаго преподаванія?* я, конечно, не отвѣчу: изложенія науки по печатной программѣ, а скажу: я желаю, чтобы учащійся въ университетѣ *усвоилъ себѣ науку образовательною силою мысли и слова.* За исключеніемъ клиникъ и немногихъ другихъ практическихъ демонстрацій (при которыхъ наставникъ и его ученики мѣняются мыслями), на всѣхъ другихъ университетскихъ лекціяхъ учащіеся обыкновенно остаются *пассивными* слушателями. Между тѣмъ извѣстно, что ничто не возбуждаетъ столько умственной дѣятельности, какъ *активное* участіе въ научныхъ занятіяхъ. Въ то самое время, когда мы слѣдимъ за ходомъ мыслей другаго, намъ самимъ многое приходитъ на мысль, у насъ тутъ же рождаются вопросы, сомнѣнія и возраженія И всѣ наставники, если они желаютъ, чтобы ихъ слушатели усвоивали себѣ науку, должны также желать, чтобы умъ слушателей на лекціяхъ былъ въ постоянной работѣ. Но обыкновенно слушателю приходится только напрягать свое вниманіе, и бороться съ собственными мыслями, которыя вырываются обнаружиться; въ этой борьбѣ онъ нерѣдко теряетъ нить въ изложеніи предмета; закравшееся сомнѣніе остается у него нерѣшеннымъ, и онъ выноситъ съ лекціи многое неяснымъ и неразгаданнымъ. И потому я думаю, что учащійся долженъ оставаться *пассивнымъ* лицемъ на лекціяхъ только въ *двухъ* случаяхъ: *во-первыхъ*, когда преподаватель излагаетъ новыя научныя истины, еще необнародованныя, или ему одному извѣстныя, и имъ однимъ дознанныя; *во-вторыхъ*, когда преподаватель владѣетъ особеннымъ даромъ слова. Понятно, что въ тѣ времена, когда книгопечатаніе еще не было распространено, не было и дугаго средства къ распространенію знаній, кромѣ устныхъ лекцій; понятно также, что и въ наше время истинные двигатели науки имѣютъ въ изустномъ преподаваніи мощное средство для перваго обнаруживанья новыхъ идей, еще не столько выработанныхъ, чтобы выдти въ свѣтъ въ печатномъ сочиненіи; наконецъ даръ слова также обнару-

живаетъ свое волшебное дѣйствіе на учащихся путемъ изустнаго преподаванія. Но мы хорошо знаемъ, что не всѣ преподаватели отличаются даромъ изложенія, чего при другихъ существенныхъ достоинствахъ нельзя отъ нихъ и требовать. Мы знаемъ также, что учащіеся обыкновенно слышатъ такія истины, которыя уже обнародованы въ сотняхъ учебниковъ, и не одному только преподавателю извѣстны. Итакъ, если не встрѣчается непреодолимаго препятствія въ громадномъ числѣ слушателей; если преподаватель излагаетъ уже извѣстныя данныя по учебникамъ и запискамъ, и если онъ не отличается особеннымъ даромъ слова, я бы предложилъ ввести для многихъ предметовъ, вмѣсто обыкновенныхъ лекцій, сократовскій способъ ученія въ видѣ *бесѣдъ*, главною цѣлію которыхъ было бы обсужденіе основныхъ и самостоятельныхъ вопросовъ науки. Учащіеся должны бы были приготовляться у себя дома чтеніемъ указанныхъ имъ источниковъ, руководствъ или записокъ, а на бесѣдахъ для уясненія предмета они не только бы отвѣчали какъ на репетиціяхъ, но и сами бы спрашивали, судили и возражали. При этомъ способѣ преподаванія профессору не было бы никакой необходимости *читать* свои лекціи всякій день, и терять время на систематическое изложеніе такихъ истинъ, которыя каждый слушатель, знающій грамоту и хотя сколько нибудь подготовленный, можетъ самъ прочитать, не спѣша и хорошенько обдумавъ, въ любомъ учебникѣ. А каждый наставникъ могъ бы съ бо́льшею пользою употребить свое время на составленіе хорошихъ руководствъ, монографій, и на разговорное объясненіе того, что дѣйствительно должно быть уяснено. Нѣтъ сомнѣнія, что такія бесѣды несравненно болѣе дали бы пищи для ума, и болѣе бы содѣйствовали къ усвоенію науки самостоятельною дѣятельностію ума учащихся.

Перейдемъ къ *испытаніямъ*. Экзаменъ есть мѣра, означающая вообще недостаточную образованность общества. Онъ излишенъ тамъ, гдѣ само общество можетъ оцѣнить свѣдѣнія

необходимыхъ для него людей. Экзаменъ есть привилегія цеховъ и кастъ, препятствующая конкуренціи и, слѣдовательно, только тогда необходимая, когда эта конкуренція вредна для общества. Если бы, напримѣръ, общество могло само оцѣнить достоинство всякаго врача, то оно и безъ экзаменованныхъ врачей не обращалось бы къ шарлатанамъ. Итакъ, экзаменъ—это мѣра временно и условно необходимая. Если успѣхъ просвѣщенія подтвердитъ мнѣніе, которое уже и теперь слышится, что цехи и монополіи не столько полезны, сколько вредны къ развитію промышленности и торговли; то и ученыя касты, съ ихъ привилегіями, едва ли удержатся. Но покуда правительства должны еще ручаться предъ обществомъ за свѣдѣнія привилегируемыхъ ими лицъ, и мы должны заняться рѣшеніемъ вопроса: *чего мы желаемъ отъ экзамена?* Если онъ есть ручательство одного привилегированнаго сословія предъ лицемъ общества; то спрашивается, предъ кѣмъ же ручаются университеты вступительными своими экзаменами? Не предъ самими ли собою только, и не предъ одними ли испытуемыми? Положимъ, обществу необходимо знать, что учитель, врачъ или юристъ, образовавшіеся въ университетѣ, дѣйствительно имѣютъ необходимыя свѣдѣнія для ихъ занятій; но какое дѣло обществу до того, что при поступленіи въ университетъ студенты дѣйствительно имѣютъ свѣдѣнія, необходимыя для высшаго образованія? Собственно и университету до этого также мало дѣла. Если бо́льшая часть вступающихъ не имѣетъ достаточныхъ свѣдѣній; то тѣмъ хуже для нихъ. Итакъ, если вступительные экзамены необходимы, то они необходимы для самихъ учащихся, чтобы доказать имъ достаточность или недостаточность ихъ свѣдѣній для высшаго образованія. Мнѣ скажутъ, что цѣль вступительныхъ испытаній совсѣмъ не та. Мнѣ скажутъ, что тамъ, гдѣ образованіе составляетъ правительственную монополію, вступительными (университетскими) экзаменами повѣряется степень развитія гимназій и другихъ учебныхъ заведеній. Мнѣ скажутъ, что если я

возстаю противъ этихъ испытаній, то противорѣчу самъ себѣ, и, отворивъ всѣмъ настежь входъ въ университетъ, могу повредить его истинно-научному значенію, котораго я столько добиваюсь. Наконецъ, мнѣ скажутъ, съ уничтоженіемъ вступительныхъ университетскихъ экзаменовъ, гимназіи навѣрно опустѣютъ, число студентовъ увеличится непомѣрно, и многіе изъ нихъ будутъ только понапрасну терять время, не въ прокъ ни себѣ, ни обществу, мѣшая истиннымъ адептамъ науки хорошо пользоваться учебными средствами университета, и т. д. Но положимъ,—какъ это теперь и есть,—что университеты посредствомъ своихъ вступительныхъ экзаменовъ убѣдились въ недостаточности знаній большинства вступающихъ. Положимъ, что и дипломы объ успѣшномъ окончаніи полнаго гимназическаго курса—невѣрныя доказательства. Что же дѣлать въ такомъ случаѣ? Очевидно представляются *три* возможныя мѣры. Нужно *или* измѣнить университетское ученіе, приспособивъ его къ уровню гимназическаго; *или* возвысить уровень гимназическаго; *или* же, наконецъ, принявъ правиломъ извѣстное „laisser faire“ предоставить все дѣло времени. Мысль—понизить университетское ученіе до гимназическаго, и именно по тому, что университетъ ушелъ слишкомъ далеко впередъ, мнѣ кажется такъ странною и несовременною, что я не могу на ней остановиться, и потому я, не колеблясь, тотчасъ бы оправдалъ вторую мѣру, какъ единственную для улучшенія всего дѣла. Но вотъ бѣда. Гимназій гораздо болѣе, чѣмъ университетовъ, и ихъ нельзя такъ скоро поднять. Для университетовъ нужны сотни, для гимназій—тысячи дѣльныхъ преподавателей; если въ университетахъ нужны дѣятели, стоящіе въ уровень съ современною наукою, то въ гимназіяхъ необходимы наставники, владѣющіе, кромѣ свѣдѣній, особеннымъ педагогическимъ тактомъ; между тѣмъ ни правительство, ни самый родъ занятій гимназическихъ наставниковъ не можетъ имъ доставить столько средствъ, чтобы они всѣ были обезпечены отъ самыхъ вопіющихъ житейскихъ нуждъ. Если это такъ, то, значитъ, ничего болѣе не остается, какъ

оставить все дѣло улучшенія in statu quo. Но можно ли все оставлять на произволъ времени, тогда какъ труды экзаменаторовъ съ каждымъ годомъ возрастаютъ въ геометрической прогрессіи и возрастаютъ безполезно, потому что съ увеличивающимся числомъ поступающихъ въ университетъ нѣтъ никакой возможности соблюдать строгій контроль при испытаніяхъ. Уже во всѣхъ университетахъ обнаруживается новый родъ промышленности между учащимися, которая и теперь уже дѣлаетъ для экзаменатора невозможнымъ узнать подставныхъ самозванцевъ; а это зло можетъ со временемъ развиться въ огромныхъ размѣрахъ.—Опытъ убѣждаетъ, что всѣ мѣры такого рода, какъ экзаменъ, только тогда достигаютъ благой цѣли, когда онѣ будутъ проведены послѣдовательно, точно и съ безпристрастною строгостію. Иначе, онѣ превращаются въ ничтожную формальность, и скорѣе вредятъ, чѣмъ помогаютъ. Но есть ли физическая возможность университетскимъ экзаменаторамъ, при всей огромной тратѣ времени въ ущербъ преподаванію наукъ, послѣдовательно провести вступительныя испытанія, когда нельзя положиться, какъ опытъ показываетъ, и на гимназическія, при которыхъ правосудные и просвѣщенные наставники могли бы гораздо легче оцѣнить достоинства своихъ учениковъ. Итакъ, мы приходимъ къ тому заключенію, что если мы искренно желаемъ предоставить нашимъ университетамъ чисто-научное значеніе, то мы должны также желать одного изъ двухъ: *или* пусть останутся вступительныя испытанія, но внѣ университетовъ, *или* же пусть университетъ откроетъ всѣмъ свободный *входъ* въ свое святилище наукъ, оставивъ каждому заботиться самому о собственномъ образованіи и самому судить—созрѣлъ ли онъ для университета или нѣтъ, и требуя только при *выходѣ* строгаго отчета, чтобы отличить знаніе и талантъ отъ невѣжества и бездарности.—*Первое* средство могло бы осуществиться подъ видомъ *экзаменаціонныхъ коммиссій* при гимназіяхъ, съ присутствіемъ университетскихъ депутатовъ. Такое учрежденіе предохранило бы

по крайней мѣрѣ университетъ отъ обмана подставными испытаніями, и профессора, экзаменуя несравненно меньшее число учащихся, могли бы строже и отчетливѣе исполнить трудную свою обязанность.

Вторая мѣра, повидимому, опасна тѣмъ, что покровительствовала бы невѣжеству и праздности, и дѣлала бы подрывъ гимназическому ученію. Но эти опасенія, мнѣ кажется, скоро бы исчезли. Правда, на первое время число учащихся въ университетахъ слишкомъ бы увеличилось; многіе изъ университетскихъ профессоровъ не были бы поняты ихъ слушателями. Вся масса неподготовленной къ университетскому ученію молодежи устремилась бы въ тѣ факультеты, въ которыхъ преподаваніе требуетъ менѣе гимназическихъ свѣдѣній. Но стоило бы только однажды убѣдить учащихся на опытѣ, что университетъ требуетъ, не щадя, серьёзнаго отчета *при выходѣ,* и—я твердо убѣжденъ — все скоро бы пришло опять въ порядокъ. Испытавъ это, учащіеся сами увидѣли бы ясно, какъ необходимо для университетскаго ученія предварительное, солидное образованіе, и сами бы впередъ постарались о себѣ. Тогда они перестали бы торопиться окончаніемъ гимназическаго курса. Они и ихъ родители перестали бы хлопотать и просить у директоровъ и инспекторовъ о скорѣйшемъ переводѣ въ старшіе классы, не смотря на плохія отмѣтки. А если бы нѣкоторые изъ нихъ и поступили въ университетъ худо приготовленными; то у нихъ достало бы еще и въ университетѣ довольно времени, чтобы восполнить пробѣлы въ головѣ. Вѣдь *истинное* университетское ученіе—свободно и не ограничено урочными курсами и опредѣленными сроками времени. Скажите, положивъ руку на сердце, кто изъ насъ въ прежніе годы не учился „*чему нибудь* и *какъ нибудь?*" И неужели мы всѣ обязаны нашими свѣдѣніями только тому, что насъ принуждали учиться по курсамъ и срокамъ? Наконецъ, возьмемъ самое худшее. Положимъ, что дѣятельность нѣкоторыхъ факультетовъ, и именно тѣхъ, въ которыхъ безъ гимназическаго

приготовленія нельзя сдѣлать ни шагу впередъ (филологическаго, математическаго), на время прекратится и аудиторіи ихъ опустѣютъ. Что же за бѣда? Вмѣсто того, чтобы профессорамъ приспособляться къ массамъ и, для поддержанія одного имени факультета, унижать университетское ученіе до уровня гимназическаго, не лучше ли сдѣлаться самимъ учителями гимназій? Пусть при нихъ останутся ихъ права и содержаніе, но пусть они сами идутъ въ гимназіи подготовлять для себя же достойныхъ учениковъ. Почему же университетскимъ наставникамъ, если они искренно любятъ отечество и науку, не попытаться внести свое направленіе въ нѣдра гимназій и только тогда возвратиться въ факультеты, когда они будутъ увѣрены, что образовали настоящихъ университетскихъ слушателей, изъ которыхъ, въ свою очередь, могли бы образоваться новые наставники.

Но какъ бы то ни было, изберется ли та или другая мѣра, нужно все-таки рѣшить окончательно, *чего мы желаемъ отъ испытанія вообще, будетъ ли оно вступительное или окончательное?* Я бы отвѣтилъ коротко и просто: опредѣлить не maximum, а извѣстное minimum свѣдѣній испытуемаго. Maximum свѣдѣній, для достиженія какой бы то ни было цѣли, безпредѣльно и безконечно. Какъ ни разнообразьте ваши отмѣтки, какъ ни распредѣляйте число балловъ, вы никогда не обозначите всѣхъ степеней свѣдѣнія. Вы никогда и ни отъ кого не получите отчетливаго отвѣта на общій вопросъ: какъ велики свѣдѣнія такого-то въ той или другой наукѣ? Но поставьте вопросъ точнѣе, и спросите: имѣетъ ли такой-то достаточно знанія, чтобы достигнуть той или другой цѣли въ какой-либо наукѣ? И вамъ можно будетъ отвѣчать положительно: *да* или *нѣтъ;* потому что для каждой цѣли есть извѣстное minimum, котораго уже непремѣнно нужно достигнуть. Конечно, и различныя степени и minimum знаній условны; но, безъ сомнѣнія, гораздо легче условиться въ одномъ, нежели во многомъ. Итакъ, только два слова: *да* или *нѣтъ* должны быть отвѣтомъ

экзаменатора на опредѣленный вопросъ о minimum свѣдѣній испытуемаго. Правда, внутренняя цѣнность и этихъ двухъ отмѣтокъ будетъ опредѣляться личностію экзаменатора; но все-таки эта цѣнность будетъ несравненно менѣе условна, нежели та, которая выражается словами, означающими безчисленныя степени хорошаго и худаго. А замѣняя слова цифрами, и оцѣнивая человѣческія свѣдѣнія ариѳметическими выкладками, мы нисколько не поступаемъ точнѣе, и какъ бы ни хлопотали выразить всѣ оттѣнки знанія, простыми ли, или десятичными дробями,—все будетъ напрасно, и именно потому, что и здѣсь мы не спросили себя: *чего мы желаемъ?*

Октябрь 1858 г.

О ПРЕДМЕТАХЪ СУЖДЕНІЙ И ПРЕНІЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХЪ СОВѢТОВЪ ГИМНАЗІЙ.

Экстраординарныя педагогическія засѣданія и циркуляры, содержащіе въ себѣ изложеніе мнѣній гимназическихъ наставниковъ, учреждены мною съ тою цѣлію, чтобы—1., дать возможность гимназическимъ наставникамъ свободно, откровенно и безпристрастно обсудить различныя педагогическія мѣры и предлагаемые способы преподаванія; 2., познакомить ближе высшія учебныя инстанціи какъ съ господствующими, такъ и съ исключительными взглядами нашихъ педагоговъ; 3., дать средство высшимъ инстанціямъ судить по этимъ взглядамъ о степени развитія нашей педагогики; 4., посредствомъ размѣна взглядовъ познакомить и сблизить одну съ другою различныя дирекціи округа; 5., наконецъ, чтобы учебное начальство могло удобнѣе сообщать всѣмъ дирекціямъ свои распоряженія и мнѣнія о вновь предлагаемыхъ педагогическихъ мѣрахъ и способахъ преподаванія.

Поэтому никто не вздумаетъ, чтобы всѣ излагаемыя въ циркулярѣ мнѣнія, взгляды, способы преподаванія и другія предложенія гимназическихъ наставниковъ были безусловно одобряемы или принимаемы начальствомъ округа. Иначе оно бы не излагало въ этихъ циркулярахъ взглядовъ, діаметрально противоположныхъ одинъ другому, или способовъ преподаванія и мѣръ, отсталыхъ и несообразныхъ съ правилами здравой педагогики. Чтобы выработать педагогическое искусство для нашихъ учебныхъ заведеній извнутри, или изъ самого себя, нужно сначала познакомиться съ нимъ такъ, какъ оно есть

въ настоящее время, хорошенько промѣрить его уровень, и узнать, хотя приблизительно, направленіе большинства нашихъ педагоговъ. Съ другой стороны, для нихъ необходимо узнать, какъ смотритъ учебное начальство округа на ихъ взгляды и предлагаемыя ими мѣры, или другими словами: имъ нужно также хорошо знать направленіе учебнаго начальства, какъ и ему направленіе подвѣдомственныхъ лицъ. Въ педагогикѣ, возведенной на степень искусства, какъ и во всякомъ другомъ искусствѣ, нельзя мѣрить дѣйствія всѣхъ дѣятелей по одной мѣркѣ, нельзя закабалить ихъ въ одну форму; но, съ другой стороны, нельзя и допустить, чтобы эти дѣйствія были совершенно произвольны, неправильны и діаметрально противоположны. Какъ то, такъ и другое противорѣчитъ духу здравой педагогики, успѣхъ которой въ общественныхъ учебныхъ заведеніяхъ зависитъ очевидно отъ правильности и гармоническаго единства дѣйствій главныхъ ея дѣятелей. Итакъ, педагогическія совѣщанія столько же необходимы для наставниковъ, сколько и для самого учебнаго начальства. Но, чтобы и наставники, и начальство, извлекли изъ нихъ существенную пользу, необходимо согласиться въ началахъ. Совѣщанія не могутъ быть истинно научными, если они не будутъ чисто коллегіальными и если всѣ голоса совѣщателей не будутъ равны. Въ этомъ мы всѣ конечно согласны. Но можно ли согласиться, чтобы въ дѣлѣ педагогическомъ, слѣдовательно въ дѣлѣ науки и искусства верховнымъ судьею было наше общественное мнѣніе и именно наше, еще неразвитое, шаткое и даже нисколько не общественное? Намъ многое еще придется уяснять и развивать прежде, нежели мы будемъ въ-правѣ положиться въ дѣлахъ науки и искусства на мнѣніе нашего общества, едва, едва начинающаго имѣть, да и то еще смутное, понятіе о сущности воспитанія и образованія. У насъ не образовалось еще порядочнаго сужденія между экспертами, а мы уже хотимъ аппелировать, обращаясь къ цѣлому обществу, которое должно сначала поучиться и кое-что заимствовать отъ лю-

дей науки. Для чего же не постараться сначала, чтобы хорошо выработалось, путемъ научнымъ, общественное мнѣніе нашихъ педагогическихъ учрежденій? Не ясно также и то, какъ можетъ быть критика, хотя бы она была и оффиціальная, безъ права оправданія; тогда это не критика, а приказаніе. Наконецъ рѣшительно не ясно уже, почему трудно разсуждать свободно тому, кто знаетъ, что надъ нимъ есть приговоръ суда? Безпристрастный судъ именно того и требуетъ, чтобы подсудимый говорилъ и разсуждалъ свободно. Долженъ же быть сдѣланъ окончательный приговоръ сужденіямъ для того, чтобы осуществить и возвести ихъ на степень общихъ мѣръ. Этотъ окончательный приговоръ, будетъ ли онъ сдѣланъ общественнымъ мнѣніемъ или высшею инстанціею, конечно нисколько не препятствуетъ никому оставаться при своемъ убѣжденіи и даже защищать его гласно. Но какъ же можно осуществить мысль, чтобы приговоръ дѣлали *у насъ* одни педагоги, *избранные общественнымъ мнѣніемъ?* Если въ этомъ случаѣ подъ именемъ общественнаго мнѣнія разумѣть мнѣніе большинства всѣхъ нашихъ ученыхъ экспертовъ, то конечно это было бы справедливо и прекрасно; но покуда у насъ еще не существуетъ такого ареопага; предоставить же рѣшеніе педагогамъ, избраннымъ общественнымъ мнѣніемъ публики, которыхъ еще нѣтъ на лицо, будетъ дѣломъ въ настоящее время по малой мѣрѣ ненадежнымъ и несбыточнымъ. Гдѣ, какъ и чѣмъ выразится это мнѣніе, если бы оно и дѣйствительно существовало; кто поручится, что мнѣніе, которое вы называете общественнымъ, не есть мнѣніе одной партіи? Остается, слѣдовательно, одно и именно то, что покуда и дѣлается,— хотя и съ грѣхомъ пополамъ: — предоставить рѣшеніе большинству голосовъ коллегіальнаго учрежденія, считая,—хотя и поневолѣ, — его членовъ опытнѣйшими педагогами. И я не вижу, почему бы можно было менѣе вѣрить этому большинству, чѣмъ другому, составляющему общественное мнѣніе нашей публики? Если у насъ существуютъ причины, которыя

препятствуютъ большинству коллегіальныхъ учрежденій дѣлать безпристрастные и вѣрные приговоры; то тѣ же самыя причины существуютъ и для большинства публики. Причины же эти очевидны, и изъ нихъ одна,—самая главная,—есть недостатокъ основательнаго образованія и шаткость убѣжденій. Эта шаткость обнаруживается вездѣ и даже въ понятіи о главныхъ основахъ тѣхъ учрежденій, члены которыхъ, казалось бы, должны были имѣть, судя по степени ихъ образованія, болѣе ясныя понятія. Какъ иначе объяснить тѣ странные взгляды, которые, напримѣръ, имѣютъ члены коллегіальныхъ педагогическихъ учрежденій о дѣйствіяхъ меньшинства; какъ объяснить иначе, что одни члены этихъ учрежденій стараются ограничиться только исполненіемъ формальныхъ требованій, а другіе, считающіе себя прогрессистами, ищутъ выраженія общественнаго мнѣнія у толпы незрѣлыхъ учениковъ?—Не лучше ли же, при такой шаткости нашихъ убѣжденій, похлопотать предварительно о лучшей организаціи той среды, къ которой мы принадлежимъ, и постараться, путемъ убѣжденія и добросовѣстнаго труда, развить здравое мнѣніе объ обязанностяхъ въ этой самой средѣ?—Обращаясь къ самымъ первоначальнымъ основаніямъ педагогики, мы видимъ, что 1., еще не всѣ гимназическіе наставники (даже новаго поколѣнія) отдаютъ преимущество тому способу преподаванія, который наиболѣе содѣйствуетъ къ развитію душевныхъ способностей учащихся; 2., что не всѣ еще наставники отвергаютъ пользу и необходимость заучиванія. Дѣйствительно, въ дѣлѣ практической педагогики, какъ и вообще во всѣхъ дѣлахъ жизни, нельзя ничего ни отвергать, ни принимать безусловно. Въ практической жизни рѣдко кому либо удается быть такимъ твердымъ и счастливымъ, чтобы провести свои убѣжденія совершенно послѣдовательно, не сбиваясь, безъ исключеній и не давая поблажки обстоятельствамъ. Тѣмъ не менѣе нельзя не замѣтить, что въ преніяхъ нашихъ гимназическихъ наставниковъ о педагогическихъ принципахъ, какъ и всегда во всѣхъ преніяхъ,

споръ идетъ болѣе о словахъ, нежели о сущности дѣла. Одни говорятъ, что преподаваемая наука *должна служить сама себѣ цѣлію*, что главная и единственная цѣль преподаванія есть сообщеніе и усвоеніе знанія. Другіе, напротивъ, утверждаютъ, что въ гимназіяхъ каждая наука не есть цѣль, а только средство; главное же есть развитіе способностей. Но кто не пойметъ, что, съ какою бы цѣлію вы ни излагали науку, все-таки *знаніе* есть и всегда будетъ conditio sine qua non для достиженія этой цѣли. Въ этомъ вѣрно согласны обѣ стороны. Но какое знаніе?—Вѣрно ни тѣ, ни другіе сторонники не будутъ защищать то оффиціально-школьное знаніе, которое я, пожалуй, назову: экзаменаціоннымъ и классно-переводнымъ. Вѣрно и тѣ, и другіе искренно желаютъ, чтобы ихъ ученики усвоили себѣ, сколько можно сознательнѣе, истинное знаніе науки. Такое знаніе не можетъ быть однимъ чисто-формальнымъ, оно непремѣнно должно касаться и самого содержанія; оно всегда будетъ сообразно и съ возрастомъ, и съ способностями ученика. Если такъ, то о чемъ же споръ? Всякой, кто самъ учился не напрасно, долженъ знать по опыту, что въ каждой наукѣ, или по крайней мѣрѣ въ каждой группѣ наукъ, есть своя собственная образовательная сила, которая не останется безъ дѣйствія на духъ и на характеръ ученика, какъ скоро истинное знаніе науки имъ будетъ дѣйствительно усвоено. Слѣдовательно, тотъ наставникъ, который излагаетъ науку такъ, что она сознательно усвоется ученикомъ, уже eo ipso и дѣйствуетъ на развитіе его душевныхъ способностей. Итакъ, главное для учителя съумѣть изложить свой предметъ именно такъ, чтобы ученикъ его *усвоилъ*. Вотъ объ этомъ-то и нужно разсуждать: докажите на опытѣ, фактами, что вашъ способъ преподаванія достигаетъ именно этой цѣли, тогда вы тѣмъ самымъ непремѣнно докажете, что и та или другая способность вашего ученика развилась посредствомъ вашего способа преподаванія. Взявъ отвлеченно, главная заслуга будетъ конечно принадлежать не вамъ, а образовательной силѣ самой

науки; но практически наука безъ лицъ не существуетъ, слѣдовательно, все таки заслуга останется за вами. Правда, образовательная сила каждой науки распространяется не на одну только, а болѣе или менѣе на всѣ способности учащагося; которая же именно изъ его способностей разовьется наукою по преимуществу—будетъ зависѣть отъ четырехъ условій: 1., отъ свойства самой науки, 2., отъ личности и степени развитія ученика, 3., отъ личности и степени образованія учителя и 4., отъ способа преподаванія избраннаго имъ предмета. Итакъ, вотъ опять важный предметъ для обсужденій. Доказывайте опять фактами, что избранный вами способъ преподаванія соотвѣтствуетъ лучше, чѣмъ другой, степени развитія и личностямъ большой части вашихъ учениковъ.

Тоже должно замѣтить и о необходимости заучиванія. Одни говорятъ, что заучиваніе есть остатокъ прежней схоластической рутины, требовавшей „jurare in verba magistri;“ что оно не только не развиваетъ учениковъ, но напротивъ подавляетъ всякое умственное и душевное развитіе. Другіе говорятъ, что „заучиваніе необходимо, что его нечего пугаться, что безъ него нельзя совсѣмъ научиться нѣкоторымъ предметамъ, (напримѣръ: иностраннымъ языкамъ и грамматическимъ формамъ), что безъ него преподаніе можетъ обратиться въ игрушку“ и проч. Но, слава Богу, у насъ уже нѣтъ такихъ закоренѣлыхъ приверженцевъ заучиванія, которые не требовали бы вмѣстѣ съ заучиваніемъ, чтобы оно было *разумно.* Что же значитъ это требованіе? Что значитъ это *разумное заучиваніе?* Не то ли, что оно не должно быть дѣломъ одной памяти, а разумнымъ усвоеніемъ знанія. Если такъ, то и спорить не о чемъ. Всѣ знаютъ, что одинъ разумъ, безъ памяти, не можетъ дѣйствовать. Нельзя составить ни одного силлогизма, даже и энтимемы, безъ памяти. Кто забудетъ первую или вторую посылку, тотъ и до заключенія не доберется. Но можно ли разумное и, слѣдовательно, сознательное усвоеніе знанія памятью назвать *заучиваніемъ?* Это вопросъ, о ко-

торомъ если будемъ спорить, то будемъ спорить о словѣ, а не о дѣлѣ. Отъ разумно-заучивающаго, или лучше, отъ разумно-помнящаго дѣло, вѣрно никто не будетъ требовать, чтобы онъ всегда отвѣчалъ учителю слово-въ-слово по книгѣ, или по тетрадкѣ. Никто также не скажетъ, что подчиненіе памяти разуму обращаетъ преподаваніе въ игрушку, потому только, что оно облегчаетъ знаніе, дѣлая его сознательнымъ, или лучше, дѣлая его именно тѣмъ, чѣмъ оно должно быть, то есть истиннымъ знаніемъ.

Упомяну, наконецъ, еще объ одномъ взглядѣ на гимназическое преподаваніе. Этотъ взглядъ, оставленный безъ обсужденія, могъ бы подать поводъ къ пренію уже не объ однихъ словахъ. Утверждаютъ, что много времени теряется понапрасну: „въ спрашиваніи уроковъ, которое при раціональномъ воспитаніи совершенно не нужно“. Другіе, напротивъ, утверждаютъ, что „нужно задавать ученикамъ не только то, что во время каждой лекціи объяснено, но и требовать, чтобы они повторили предыдущій урокъ, и такъ продолжать распоряжаться съ репетиціею и урокомъ въ теченіи цѣлаго года. По этому способу ученикъ повторяетъ каждую лекцію два раза и то въ скоромъ времени послѣ объясненія оной. При этомъ нужно еще, чтобы ученики составляли для себя конспекты по изученному ими предмету“. Вотъ какія противоположныя мнѣнія еще господствуютъ въ нашей педагогикѣ! Вотъ какъ мало мы имѣемъ еще положительныхъ правилъ о выгодахъ и невыгодахъ той или другой методы преподаванія! Какъ далеки мы еще отъ того, чтобы дѣйствовать сообща, по опредѣленнымъ и точнымъ началамъ! Одни изъ нашихъ гимназическихъ учителей смотрятъ на свои обязанности какъ профессора университета и считаютъ уроки безполезными, другіе находятъ спасеніе только въ репетиціяхъ и конспектахъ! Но разберите и обсудите безпристрастно, и вы увидите, что во всѣхъ этихъ крайностяхъ есть доля правды. Примѣните къ сюда тѣже четыре условія, отъ которыхъ зависитъ дѣйствіе

образовательной силы наукъ на развитіе той или другой способности ученика, и вы увидите въ чемъ дѣло. Нельзя всѣхъ и каждаго стричь подъ одинъ гребень. А дѣйствовать разумно, примѣняясь къ свойству самого предмета, къ личности и степени развитія учениковъ и самихъ учителей, вотъ въ чемъ заключается главное дѣло педагогическаго искусства. Это-то и должно быть по преимуществу предметомъ обсужденія педагогическихъ совѣтовъ. Что касается до меня, то я раздѣляю объ этомъ предметѣ мнѣніе, что „учитель никогда не долженъ проводить рѣзкой черты между т. н. спрашиваніемъ и объясненіемъ урока". Метода преподаванія, наиболѣе соотвѣтствующая духу гимназическаго ученія есть, и по моему мнѣнію, та, которую употреблялъ Сократъ. Но какъ Сократовъ, сколько мнѣ извѣстно, еще нѣтъ между нашими учителями; то конечно нельзя и вмѣнить имъ въ обязанность, чтобы они также излагали свой предметъ, какъ это дѣлалъ греческій философъ. Сократовъ способъ требуетъ большой сноровки и логики. Не многіе владѣютъ искусствомъ дѣлать логическія наведенія, такъ, чтобы учащіеся незамѣтно и непринужденно доходили до сознательнаго отвѣта на заданный вопросъ. Но какъ бы ни были различны личныя способности, свѣдѣнія и степень развитія нашихъ наставниковъ и какъ бы далеко они ни отстояли отъ Сократа, все таки они всѣ должны почитать прямою ихъ обязанностію *удерживать внимательность цѣлаго класса въ постоянномъ напряженіи.* И въ этомъ отношеніи нельзя не согласиться, что весь успѣхъ „гимназическаго ученія основанъ на взаимодѣйствіи учителя и учениковъ". Я бы желалъ, чтобы педагогическіе совѣты гимназій серьёзно занялись изобрѣтеніемъ мѣръ, необходимыхъ для поддержанія внимательности въ нашихъ классахъ. Опытъ убѣдилъ меня, что въ нашихъ гимназіяхъ еще весьма немногіе изъ учителей обратили свое вниманіе на внимательность учениковъ. Входя въ классъ видимъ учениковъ, сидящихъ предъ раскрытыми учебниками, одинъ изъ учениковъ обыкновенно стоитъ и от-

вѣчаетъ, другіе сидятъ и читаютъ про себя въ книгѣ или тетрадкѣ, никто не слѣдитъ за отвѣтами товарища, не многіе слушаютъ учителя. Я неразъ пробовалъ останавливать отвѣчающаго на недоконченомъ отвѣтѣ, заставляя продолжать другаго, сидящаго чрезъ одну или двѣ скамейки, и нерѣдко убѣждался, что онъ совсѣмъ и не слышалъ о чемъ шло дѣло. Можно ли ожидать успѣха при такомъ способѣ преподаванія? можно ли думать, что гимназистъ, привыкшій быть невнимательнымъ, или лучше ненаучившійся быть внимательнымъ въ классѣ, будетъ съ пользою посѣщать университетскія лекціи, гдѣ онъ уже совершенно предоставленъ самому себѣ? Быть внимательнымъ къ словамъ и мыслямъ другаго, есть искусство и искусство не легкое, которому нельзя научиться, не упражняяшись съ раннихъ лѣтъ; а кто не научился ему въ школѣ, тотъ негодится и для университета. Пора, пора понять намъ, что обязанность гимназическаго учителя не состоитъ только въ одномъ сообщеніи научныхъ свѣдѣній, и что главное дѣло педагогики состоитъ именно въ томъ, *какъ* эти свѣдѣнія будутъ сообщены ученикамъ. Ошибаются тѣ изъ наставниковъ, которые думаютъ, что они все уже сдѣлали, если изложили науку ученикамъ въ современномъ ея видѣ. Наука дѣло великое, безграничное, едва достижимое и для жизни, не только для школы. Если школѣ удастся сдѣлать учениковъ воспріимчивыми къ наукѣ, дать имъ сознательное, научное направленіе, поселить въ нихъ любовь къ самостоятельнымъ занятіямъ наукою; то больше ничего и требовать нельзя.

Школа только тогда достигаетъ своего назначенія, когда вышедшій изъ нея ученикъ будетъ понимать, что̀ такое научная истина,—когда ему будетъ указано, что̀ такое истинная наука и когда онъ научится вырабатывать ее изъ себя самого, сознательно и самостоятельно. Но этого-то именно наши школы, если и *постигаютъ*, то еще далеко *не достигаютъ*. И могутъ ли онѣ достигнуть, если *не* стараются всѣми силами развить вниманіе учениковъ, это первое и основное условіе

всякой и научной, и практической самостоятельности. Рассмотрите начало всякой науки, всякаго открытія, читайте жизнеописанія высокихъ дѣятелей науки, и вы убѣдитесь, что первымъ основаніемъ всему была внимательность. Только тотъ постигалъ истину, кто *внимательно* изучалъ природу, людей и самого себя.

Итакъ, я предлагаю Дирекціямъ, ревностно заботящимся о распространеніи истинно-научнаго образованія, возбудить въ засѣданіяхъ педагогическихъ совѣтовъ слѣдующіе жизненные вопросы нашей педагогики: 1) какой способъ изложенія, при данныхъ мѣстныхъ условіяхъ, долженъ считаться удобнѣйшимъ для сознательнаго усвоенія *каждой науки?* 2) какъ направить изложеніе каждаго предмета къ развитію той, или другой душевной и умственной способности большей части нашихъ учащихся? и 3) какими мѣрами возбудить и поддержать внимательность цѣлаго класса, столь необходимую для усвоенія науки?

Май 1859 г.

ШКОЛА И ЖИЗНЬ.

(Отрывокъ изъ варіацій на ту же тему).

Мы привыкли издавна противополагать жизнь школѣ и школу жизни. Мы привыкли видѣть, что воспитаніе и ученіе идутъ сами по себѣ, а жизнь идетъ, своимъ чередомъ, сама по себѣ. Мы привыкли думать, что требованія школы не сходятся съ требованіями жизни. И чѣмъ менѣе образовано общество, тѣмъ болѣе разъединены въ его понятіи школа и жизнь.

Правда, въ настоящее время, всѣ усилія передовыхъ людей стремятся помирить одну съ другою. Но, покуда, эта мировая ограничивается только одними усиліями помирить.

Прислушайтесь и вникните. Вы придете къ тому результату, что мы еще слишкомъ далеки отъ убѣжденій о неразрывной связи школы съ жизнію. И навѣрное мы замѣтимъ не одну насмѣшливую улыбку, когда вздумаемъ сказать, что учиться и жить есть одно и тоже.

Большая часть самыхъ образованнѣйшихъ изъ насъ вѣрно скажетъ не болѣе того, что ученье есть только приготовленіе къ настоящей жизни.

Это, впрочемъ, и не могло быть иначе. Обыкновенно начинаютъ учиться, воспитываться и образоваться съ дѣтскаго возраста; и понятіе о воспитаніи, ученіи и школѣ сливается съ понятіемъ о дѣтскомъ возрастѣ человѣка. А дѣти не живутъ еще тою жизнію, которую мы себѣ представляемъ настоящею, собственно такъ называемою и опредѣленною. Дѣтская

жизнь, по нашимъ понятіямъ, это еще такъ что-то такое въ родѣ предисловія, или въ родѣ hors d'oeuvre жизни. Съ нею, мы думаемъ, нѣтъ еще надобности много церемониться; ее можно, мы полагаемъ, и сжать и расширить какъ намъ угодно; ее можно влить въ какую угодно форму и изъ нея вылѣпить что намъ,—взрослымъ и истинно живущимъ,—заблагоразсудится.

Есть, правда, у насъ офиціальныя фразы и пословицы въ родѣ такихъ, что воспитаніе человѣка начинается съ самаго рожденія и продолжается до смерти, что ученіе свѣтъ, а неученіе тьма;—но ихъ говорятъ, а вѣрятъ имъ немногіе: а если имъ и вѣрятъ, то мертво—безъ дѣлъ.

Вообще же большую часть родителей, родственниковъ и опекуновъ, которые учатъ и образуютъ, или заставляютъ учиться и образоваться дѣтей, можно подвести подъ три разряда:

Одни изъ нихъ это дѣлаютъ потому, что это такъ уже принято, а все что всѣми принято нужно дѣлать охотно и безъ дальнѣйшихъ размышленій.

Другіе учатъ и образуютъ своихъ дѣтей какъ-то нехотя, съ заднею мыслію, что хотя это и принято, но что все таки имъ послѣ,—въ настоящей жизни,—придется разучиваться.

Третьи, наконецъ,—и это еще самые мыслящіе и вкусившіе плодовъ образованія,—посылаютъ дѣтей въ школу для того, чтобы ихъ послѣ вытолкнуть въ жизнь по той дорогѣ, которая имъ болѣе знакома, или по той колеѣ, которая ведетъ ближе къ заранѣе придуманной цѣли.

Надобно признаться, прошедшее и всѣ обстоятельства сложились дѣйствительно такъ, что было бы сверхъестественное чудо, если бы большинство лучше поняло связь жизни съ школою.

Надобно признаться, школа съ своей, а сложившаяся изъ прошедшаго жизнь съ своей стороны сдѣлали все возможное, чтобы убѣдить большинство, что между ними ничего нѣтъ общаго.

Школа дѣлала что-то свое, не заботясь о жизни, а жизнь шла по своему, не обращая вниманія на школу.

Такъ проходило, такъ и теперь еще проходитъ время. Но рано или поздно, слѣдствія, началомъ которыхъ были заблужденія, хотя бы и вѣковыя, приводятъ наконецъ къ такому порядку вещей, который дѣлается невыносимъ и невозможенъ, и именно потому, что онъ ставитъ насъ въ противорѣчіе со всѣмъ окружающимъ и съ самими собою, заставляя насъ говорить въ одно и тоже время и да, и нѣтъ.

Въ такомъ, или почти такомъ, состояніи находимся мы теперь съ нашими понятіями о воспитаніи. Съ одной стороны, школа начинаетъ понимать, что она безъ жизни и внѣ жизни—нелѣпость, а жизнь видитъ, что она безъ школы не можетъ ни одного шагу сдѣлать впередъ, — идти же назадъ ей запрещено предвѣчнымъ закономъ. Наконецъ, всѣ мыслящіе начинаютъ убѣждаться, что школа и жизнь есть одно нераздѣльное цѣлое, что жизнь школьника есть такая же самостоятельная, подчиненная своимъ законамъ, жизнь какъ и жизнь взрослыхъ учителей.

И если дѣти не имѣютъ ни силы, ни способовъ нарушать законы нашей жизни, то и мы не имѣемъ права безнаказанно и произвольно ниспровергать, столь же опредѣленные, законы міра дѣтей.

Безъ сомнѣнія, и отцы и общество должны заботиться о будущности дѣтей; но это право ограничивается обязанностію развивать всецѣло и всесторонно все благое, чѣмъ надѣлилъ ихъ Творецъ.

Другаго права нѣтъ, и быть не можетъ безъ посягательства на личность, которая одинаково неприкосновенна и въ ребенкѣ, и во взросломъ.

Правда, это ограниченіе правъ общества и отцовъ идеально; на практикѣ, безъ логическаго ослѣпленія, нельзя не допустить исключеній. Но тѣмъ не менѣе если идеалъ истинный, то и стремленія къ нему также справедливы. А если

такъ, то отцы и общество должны, по возможности, стремиться къ его осуществленію.

Если же недостаточность средствъ, ограниченность ума и недостатокъ образованія отцовъ препятствуютъ имъ осуществлять эти стремленія; то не обязано ли общество и государство съ своей стороны, — предполагая, что оно и богаче средствами и мыслями, — помогать къ достиженію этого всецѣлаго, всесторонняго развитія способностей и добрыхъ склонностей ребенка? И эти обязанности общества и государства не дѣлаются ли еще священнѣе тамъ, гдѣ они признаютъ воспитаніе своей монополіей?

Правда, монополія воспитанія, признанная цѣлымъ обществомъ за собою, никогда не обходится, какъ и всѣ прочія монополіи, безъ заднихъ мыслей; общество употребляетъ его какъ средство къ достиженію своихъ извѣстныхъ цѣлей и часто по необходимости дѣлаетъ его не общечеловѣческимъ, а только прикладнымъ. Но если это отступленіе отъ идеала уже необходимо въ практической жизни, то все таки оно въ моихъ глазахъ извинительнѣе отцовскаго отступленія.

Чѣмъ болѣе организировано общество, чѣмъ выше и чище его взглядъ, тѣмъ болѣе оправдывается предъ судомъ исторіи его монополія, и тѣмъ извинительнѣе дѣлаются ея прикладныя цѣли въ воспитаніи. А чѣмъ извинить отца, если онъ, также приноравливаясь къ потребностямъ общества, да еще не рѣдко и изъ иныхъ выгодъ, превращаетъ высшее назначеніе воспитанія въ односторонній утилизмъ? Но и общество, удерживающее за собою монополію воспитанія, и отцы, воспитывающіе своихъ дѣтей съ прикладною цѣлію, не могутъ быть оправданы предъ судомъ совѣсти, если они начинаютъ направлять воспитаніе къ ихъ прикладнымъ цѣлямъ съ колыбели дѣтей.

Тогда и общество и отцы не мирятъ, а ссорятъ школу съ жизнію.

Тогда одностороннее, искуственное воспитаніе, съ его

временными и прикладными цѣлями, получаемое въ школѣ, рано или поздно вступитъ въ разладъ съ жизнію.

Она, вѣчно движущаяся, безпрерывно требуетъ полноты и всесторонняго развитія человѣческихъ способностей. Все прикладное, какъ бы оно одностороннимъ ни казалось, уживается и переходитъ въ плоть и кровь только при одномъ этомъ, непремѣнномъ условіи.

И откуда взялась школа, какъ не изъ жизни? Не врожденная ли человѣку наклонность развивать болѣе и болѣе все ему присущее, была началомъ школы? И, если вышедъ изъ жизни, при первомъ ея началѣ, стала противорѣчить жизни; то не произошло ли это отъ тѣхъ же самыхъ причинъ, которыя и въ древнемъ и въ новомъ мірѣ не рѣдко ставили и самую церковь въ противорѣчіе съ жизнію?

Одно изъ двухъ, или понятія, которыя школа сообщала жизни, были невѣрны и начала, которыми она руководствовалась, не оправдывались жизнію, или же жизнь предъявляла нелѣпыя притязанія къ школѣ и требовала отъ нея того, чего сама не могла дать.

Какъ бы то ни было; но мы видимъ, иногда доходило и до того, что школа учила не тому какъ жить, а тому какъ умирать должно; а жизнь отвергала все школьное, сомнѣваясь даже въ пользѣ и необходимости грамоты.

Наконецъ, какъ болѣзнь, проистекая изъ жизни, иногда ее разрушаетъ, такъ и болѣзнь школы не разъ угрожала разрушеніемъ жизни общества.

Теперь, слава Богу, люди приходятъ все болѣе и болѣе къ тому убѣжденію, что церковь, школа и государство нераздѣльны съ жизнію народовъ.

Но, прежде нежели человѣчество окончательно сольетъ въ своихъ понятіяхъ школу съ жизнію и сдѣлаетъ одну немыслимою безъ другой, школѣ приходится испытать еще много треволненій и превращеній.

Положительной формулы для нея еще не найдено. Совре-

менное общество бьется, какъ рыба объ ледъ, отыскивая эту формулу.

Въ настоящее время, и именно въ обществѣ еще несозрѣвшемъ и мало жившемъ прошедшею жизнію всего заманчивѣе кажется тотъ взглядъ на школу, который ее представляетъ чѣмъ-то въ родѣ лѣпной модели для приготовленія людей именно такими, какихъ нужно обществу для его обыденныхъ цѣлей.

И въ самомъ дѣлѣ, чего лучше? Общество является потребителемъ, а школа фабрикою, приготовляющею товаръ для потребленія. Запросъ есть, стóитъ только удовлетворить ему, и обѣ стороны довольны. Вопіющее современное всегда ближе сердцу и доступнѣе мысли, чѣмъ далекое будущее. Для чего вдумываться, чтò будетъ чрезъ 25 или 30 лѣтъ, когда новое поколѣніе начнетъ замѣнять старое? Правда, всякій изъ насъ, спускаясь подъ гору, начинаетъ чувствовать себя какъ-то не ловко и сознавать, что онъ не воспитывался для будущаго, но, проживъ такъ или сякъ и безъ того, и думая, что въ это время жилось даже лучше, мѣряетъ на свой аршинъ будущее поколѣніе, совѣтуя и ему поступать также и идти по его стопамъ.

И вотъ школа, сначала разрознившаяся съ жизнію, начинаетъ сливаться съ нею, и та и другая начинаютъ болѣе понимать другъ друга, но какъ?

Общество и государство, примѣняясь къ настоящему и дѣлая воспитаніе своею монополіей, употребляетъ школу: *во-первыхъ*, какъ проводникъ къ распространенію въ будущемъ поколѣніи однихъ только извѣстныхъ убѣжденій, взглядовъ и понятій; *во-вторыхъ*, какъ разсадникъ спеціалистовъ, ему необходимыхъ для достиженія извѣстныхъ обыденныхъ цѣлей.

Отцы, примѣняясь къ этому же направленію общественнаго воспитанія, посылаютъ дѣтей въ школу: *во-первыхъ*, чтобы воспитать ихъ для хлѣба, и притомъ, елико возможно, не на своемъ, а на чужомъ или общественномъ иждивеніи; *во-*

торыхъ, чтобы воспитать ихъ въ духѣ того сословія, къ которому принадлежатъ сами, и разумѣется въ тѣхъ же самыхъ убѣжденіяхъ и предубѣжденіяхъ.

Итакъ школа, и примиренная съ жизнію, на первыхъ порахъ не преслѣдуетъ еще никакихъ широкихъ и общечеловѣческихъ цѣлей. Напротивъ, она дѣлается еще болѣе одностороннею и прикладною чѣмъ въ началѣ своего существованія, когда она, основанная благочестіемъ и гуманностію передовыхъ людей, была болѣе отдѣлена отъ жизни.

Но все же лучше примириться съ жизнію, какова она ни есть, нежели быть съ нею въ полномъ разладѣ. Вотъ почему настоящее положеніе школы все таки нужно считать шагомъ впередъ.

Но остановиться на этомъ значило бы мирить школу съ жизнію только на половину. Мало этого, это значило бы признать безусловно первенство жизни предъ школою и рабскую зависимость отъ настоящаго, тогда какъ все будущее жизни находится въ рукахъ школы, и слѣдовательно ей принадлежитъ *гегемонія*.

Если мы, привыкнувъ считать по наслышкѣ, по преданію и по собственному опыту, школу въ разладѣ съ жизнію и теорію какимъ-то противоположеніемъ практикѣ, теперь съ каждымъ днемъ все болѣе и болѣе убѣждаемся, что настало время имъ помириться; то уже нельзя останавливаться на серединѣ дороги.

И отцы, и общество, и государство должны стремиться возстановить смыслъ и права школы, проистекающія изъ самой жизни. Должно возстановить прямое назначеніе школы, примиренной съ жизнію,—быть руководителемъ жизни на пути къ будущему.

И этого достигнемъ только тогда, когда всѣ человѣку дарованныя способности, всѣ благородныя и высокія стремленія найдутъ въ школѣ средства къ безконечному и всесторон-

нему развитію, безъ всякой задней мысли и безъ рановременныхъ заботъ о приложеніи.

Когда *учиться*, *образоваться* и *просвѣтиться*—сдѣлается такою же инстинктивною потребностію общества, какъ питаться и кормиться тѣлу, тогда приложеніе придетъ, безъ хлопотъ, само собою.

Надобно достигнуть того, чтобы здравый смыслъ измѣнилъ самый языкъ. И когда будемъ говорить и мыслить о *воспитаніи*, то нужно, чтобы высшія понятія, присущія словамъ: *ученіе, образъ* и *свѣтъ* замѣнили матеріальное представленіе *питанія*, приличнаго тѣлу, а не духу.

Только тогда мы можемъ быть спокойны за успѣхъ въ будущемъ, только тогда можемъ ожидать истиннаго прогресса въ нашемъ обществѣ, когда приложеніе будетъ проистекать само собою, безъ всякой искуственной и насильной моделировки незрѣлыхъ умовъ и понятій.

Человѣческому духу, всецѣло и всесторонне развитому, присуща наклонность употреблять и примѣнять имъ пріобрѣтенное, безъ всякой насильственной подготовки. Просвѣщенному уму не нужны рамы, заказанныя по мѣркѣ; онъ самъ для себя создаетъ ихъ, убѣждаемый безконечностію и безпредѣльностію свѣдѣнія.

Не врождена ли всѣмъ вамъ наклонность сообщать другъ другу пріобрѣтеныя свѣдѣнія? И что же это такое какъ не свойство духа примѣнять пріобрѣтенное?

Если же прикладное образованіе и считается покуда необходимымъ въ нашемъ обществѣ; то предъ истиннымъ идеаломъ воспитанія оно оказывается только временнымъ и неизбѣжнымъ недостаткомъ. Оно доказываетъ только слабость нашихъ силъ, слабость воли, слабость любви къ человѣчеству и къ истинѣ.

И въ настоящее время, невозможность дать образованію всѣхъ слоевъ общества высшее общечеловѣческое значеніе зависитъ отъ такихъ причинъ, которыя, отчасти по крайней

мѣрѣ, могли бы быть уменьшены, если бы мы всѣ были проникнуты его необходимостію и истиною.

Къ этимъ причинамъ принадлежатъ:

Во-первыхъ, природная ограниченность ума, врожденная слабость и односторонность способностей учащихся.

Во-вторыхъ, недостатокъ матеріальныхъ средствъ, заставляющій учащихся, какъ можно скорѣе, доставать, а ихъ отцовъ доставлять имъ, пропитаніе и насущный хлѣбъ.

Въ-третьихъ, убѣжденіе, что вредно выводить высшимъ образованіемъ цѣлые классы общества изъ той сферы занятій, привычекъ и понятій, въ которой они родились.

Въ-четвертыхъ, жизненныя потребности общества въ ограниченной, прикладной и односторонней дѣятельности большинства лицъ.

Въ-пятыхъ, особенности нѣкоторыхъ спеціальныхъ занятій, требующія изученія съ самаго ранняго возраста жизни.

Наконецъ, въ шестыхъ, сословные и другіе предразсудки, повѣрья и предубѣжденія отцовъ и цѣлаго общества.

Но, изъ всѣхъ этихъ причинъ, только врожденныя слабость и односторонность способностей, и особенности нѣкоторыхъ занятій болѣе или менѣе оправдываютъ ранновременную спеціальность образованія. Да и про нихъ можно думать, что время и дальнѣйшіе успѣхи науки многое перемѣнятъ. Сколько ограниченныхъ и тупоумныхъ дѣтей нашлось бы теперь между нашими учениками, если бы ихъ заставили учиться грамотѣ по прежней методѣ буки-азъ-ба? Сколько учениковъ и въ наше время слывутъ въ школѣ тупоголовыми, а въ жизни оказываются умнѣе учителей?

Еще менѣе можно сомнѣваться въ томъ, что и тѣ спеціальныя занятія, которымъ приносятъ въ жертву ранній возрастъ и неразвившіяся способности ребенка, съ успѣхами образованія потребуютъ гораздо менѣе времени жизни. Не будучи морякомъ, я не смѣю утверждать, но позволяю себѣ думать,

напримѣръ, что съ введеніемъ пароходовъ можно гораздо скорѣе научиться морской службѣ, чѣмъ прежде.

Что же касается до всѣхъ другихъ причинъ, то ни одна изъ нихъ не можетъ назваться и приблизительно непреодолимою.

Если бы все общество и истинные его филантропы приняли къ сердцу общечеловѣческое образованіе; то что могло бы помѣшать имъ открыть, напримѣръ, воскресныя школы и публичные курсы въ свободные отъ работъ часы и употребить всѣ средства современной педагогики къ распространенію общечеловѣческихъ свѣдѣній въ рабочихъ классахъ? Чего бы не могло сдѣлать для нихъ одно наглядное ученіе въ рукахъ дѣльныхъ наставниковъ? И развѣ мало пропадаетъ времени, даромъ употребляемаго этимъ классомъ народа не на работу, а на праздный разгулъ?

Убѣжденіе, что обществу вредно, переносить цѣлые его классы, общечеловѣческимъ или высшимъ образованіемъ, въ другой кругъ дѣйствій, взглядовъ и понятій, можетъ быть и имѣетъ свою долю правды; но только очень относительной.

Только одно, слишкомъ неравномѣрно распредѣленное, образованіе въ различныхъ слояхъ общества, дѣйствительно вредитъ ему. Только при такомъ ненормальномъ распредѣленіи вкореняется убѣжденіе, что образованіе должно быть монополіей привиллегированныхъ кастъ, и только при господствѣ такихъ взглядовъ переходы массами изъ одного класса въ другой нарушаютъ общій порядокъ. Но кто же не видитъ, что распространеніе общечеловѣческаго образованія между всѣми классами именно и назначено устранить ненормальное состояніе общества? И не этимъ ли путемъ только можно уничтожить бездну, раздѣляющую касты?

Также и временная, хотя бы жизненная, потребность общества въ одностороннихъ, но дѣятельныхъ спеціалистахъ нисколько не опровергаетъ еще болѣе существенной необходимости общечеловѣческаго образованія. Есть время и для того

и для другаго. Нужны только добрая воля, здравый смыслъ и умѣнье распространить и то и другое. А если этого нѣтъ, то, повѣрьте, и спеціализмъ не переварится въ плоть и кровь общества. Онъ будетъ сухою и безсочною выжимкой, приготовленной гнетомъ.

Говорить ли, наконецъ, объ общественныхъ, сословныхъ, семейныхъ и личныхъ предразсудкахъ, поддерживающихъ искуственную систему спеціальнаго образованія?

Напрасно; тѣ, которые ихъ имѣютъ,—неизлечимы. Что же слѣдуетъ? Значитъ ли все это, что спеціальное образованіе вовсе не нужно?

Жаль, если здѣсь высказанныя убѣжденія будутъ такъ перетолкованы.

Что здѣсь говорится—есть только варіація на прежнюю тему. Пусть же увѣрятся, что и теперь, и прежде сказанное есть глубокое убѣжденіе, котораго ни время, ни опытъ, ни обстоятельства не измѣнили. А это чего нибудь да стóитъ.

Въ этомъ убѣжденіи есть много идеальнаго и слѣдовательно недостижимаго. Но все таки указанъ путь, и указано направленіе; указана и далекая цѣль.

Школа не иначе можетъ совершенно и нераздѣльно слиться съ жизнію, какъ принявъ на себя дѣло и общечеловѣческаго и спеціальнаго образованія. Скажу болѣе, настанетъ время, когда и самые высшіе представители человѣческаго образованія—университеты,—распадутся на отдѣльныя спеціальныя, или факультетскія школы.

Это распаденіе не нуждается въ наполеоновскихъ реформахъ, разрушившихъ насильно связь факультетовъ въ Франціи.

Постоянно увеличивающійся объемъ научнаго метеріала дѣлаетъ съ каждымъ днемъ все болѣе и болѣе то, что отдѣльныя части науки возводятся на степень самой науки. Жизни дѣлается мало для полнаго изученія каждаго отдѣла. Это одно обстоятельство уже должно способствовать болѣе спеціальному, чѣмъ общечеловѣческому образованію.

Оно, не нарушая, а укрѣпляя органическую связь повидимому самыхъ разнородныхъ связей, дѣлаетъ однако же невозможнымъ изучать серьёзно двѣ или нѣсколько наукъ вмѣстѣ. Поэтому, всеобъемлющіе умы прошедшихъ столѣтій сдѣлались невозможными въ наше время.

Итакъ, вотъ первое условіе, заставляющее поневолѣ и самыхъ любознательныхъ ограничиваться спеціальнымъ образованіемъ.

Есть еще и другое. Если не для всѣхъ, то для большей части умовъ вредны многостороннія занятія. Умъ, слишкомъ развлекаемый, скользитъ такъ сказать мыслію по поверхности. А много есть предметовъ, которыхъ лучше совсѣмъ не знать, чѣмъ плохо знать. При спеціальномъ образованіи можно легче избѣгнуть поверхностности ума, при общечеловѣческомъ, говорятъ, не возможно.

Есть наконецъ и третье условіе, изобрѣтенное слабоуміемъ и лѣнью. Это убѣжденія въ родѣ тѣхъ, которыя Фонъ-Визинъ выставлялъ на позоръ еще въ прошедшемъ столѣтіи.

Всѣ эти условія особливо убѣдительны для общества несозрѣвшаго, гдѣ люди еще не привыкли вдумываться, гдѣ прямое слѣдствіе поражаетъ умы такъ сильно, что дѣлаетъ ихъ неспособными думать о слѣдствіяхъ отдаленныхъ, хотя бы и болѣе существенныхъ, болѣе важныхъ. Такое общество живетъ постоянно подъ вліяніемъ первыхъ впечатлѣній. Прямыя и непосредственныя выгоды спеціальнаго образованія такъ очевидны и разительны для большинства, что ему и въ голову не приходитъ раздуматься о невыгодахъ, которыя не такъ ясны и медленно появляются наружу.

Трудно, неимовѣрно трудно, разувѣрить людей въ томъ, что они однажды приняли не вдумавшись.

Трудъ разувѣрять ихъ—неблагодарный, не рѣдко опасный; но совѣсть требуетъ его исполнить.

Въ сущности, вся оппозиція нашего большинства противъ общечеловѣческаго образованія вертится на одномъ, для

многихъ, еще неразрѣшенномъ вопросѣ: на что учиться тому, изъ чего нельзя сдѣлать непосредственнаго приложенія?

Вопросъ этотъ не могъ не возникнуть для тѣхъ, которые не понимаютъ образовательной силы, присущей каждой отрасли человѣческихъ свѣдѣній, или плохо ей вѣрять.

И дѣйствительно, тому, кто на самомъ себѣ не испыталъ дѣйствія этой силы, нельзя никакъ растолковать въ чемъ дѣло.

Пожалуй, найдутся и такіе, которые и вообще не поймутъ надобности давать дѣйствовать этой силѣ на всѣ способности человѣка. Но это будутъ опять фонъ-визинскіе типы, которымъ девятнадцатое столѣтіе не отвѣчаетъ.

Если бы же этотъ вопросъ можно было уяснить для большинства,—а уяснить его можно только опытомъ,—то оставалось бы только доказать: *во-первыхъ*, что и въ настоящее время, несмотря на громадность научнаго матеріала, общечеловѣческое образованіе все еще возможно на столько, на сколько оно необходимо для равномѣрнаго и всесторонняго развитія всѣхъ способностей души; *во-вторыхъ*, что, проводя систему общечеловѣческаго образованія, проводя во́-время, съ пониманіемъ дѣла и цѣли, можно избѣгнуть неудобствъ поверхностнаго всезнайства и энциклопедизма.

А это, дѣйствительно, такъ и есть. Нужно только: первое и главное, начать во́-время и перейти во́-время къ образованію спеціальному.

Потомъ, второе, выбрать такіе способы ученія, которые направляли бы образовательную силу каждой отрасли свѣдѣнія на способность духа, служившую ей началомъ, помня, что въ мірѣ идей есть тоже свой законъ тяготѣнія свѣдѣній къ свойствамъ духа.

Третье, распредѣлить хорошо занятія, не обременяя слишкомъ въ одно и тоже время разнородную дѣятельность памяти, воображенія, ума и наружныхъ чувствъ, но и не напрягая слишкомъ дѣйствіе одной способности однообразнымъ занятіемъ.

Исполнивъ эти три условія, нечего бояться, что общечеловѣческое образованіе можетъ сдѣлать умъ поверхностнымъ. Правильно развитыя способности души заставятъ уже умъ углубляться и останавливаться на томъ, что требуетъ сосредоточенныхъ его дѣйствій.

Тѣ грубо ошибаются, которые думаютъ, что одни только сосредоточенныя дѣйствія духа по одному направленію ведутъ къ глубокимъ познаніямъ предмета и пораждаютъ глубокомысліе. Ничего не бывало. Безъ правильнаго развитія всѣхъ способностей души и способность ума сосредоточиваться можетъ быть врожденнымъ даромъ Бога, но уже никакъ не плодомъ воспитанія.

Если духъ, разъ безъ подготовки направленный на изученіе одного предмета, и можетъ пріобрѣсти обширныя свѣдѣнія; то все таки ему, и въ этомъ одностороннемъ изученіи, никогда не будутъ доступны тѣ взгляды на изучаемый предметъ, которые возможны только при умѣньи отдаляться отъ него въ другія, высшія или низшія, сферы созерцанія. Это умѣнье пріобрѣтается не иначе, какъ знакомствомъ съ различными отраслями свѣдѣній, служившихъ къ развитію всѣхъ способностей духа.

Одно только трудно преодолѣть въ системѣ общечеловѣческаго образованія. Это—распредѣленіе времени для разностороннихъ занятій ученика. Нужно осторожно лавировать между крайностей; нужно хорошо знать, когда остановиться и когда идти далѣе, когда замѣнить одно занятіе и одинъ способъ другимъ.

Но и спеціальное образованіе не изъято отъ этихъ трудностей и невыгодъ. И въ томъ, и въ другомъ, все зависитъ отъ личности наставниковъ.

То вѣрно: кто проникнутъ высокимъ значеніемъ школы въ жизни человѣка; кто оправдываетъ благородныя стремленія къ идеалу,—какъ бы онъ не доступенъ ни былъ,—тотъ не долженъ ни минуты сомнѣваться въ выборѣ. Только одна бѣдность

можетъ извинить отца, избирающаго произвольно спеціальное поприще для образованія сына, и то только въ такомъ случаѣ, когда спеціальное образованіе можетъ быть скорѣе окончено и обѣщаетъ ему дать, не очерствляя лучшихъ способностей души, независимое положеніе въ обществѣ съ насущнымъ хлѣбомъ, на цѣлую жизнь.

Даже и тѣмъ отцамъ, которые въ воспитаніи своихъ дѣтей ищутъ средства удовлетворить сословнымъ и корпоративнымъ предразсудкамъ, нечего опасаться общечеловѣческаго образованія. Если ребенокъ, въ пеленкахъ, окруженъ уже всѣми аттрибутами будущаго призванія, которое ему готовитъ отецъ; если цѣлое общество не противорѣчитъ сословнымъ понятіямъ отца и сочувствуетъ любимымъ его мечтамъ; то чего же бояться? Общечеловѣческое образованіе разовьетъ способности; но оно не сильно убить склонности, возбужденныя въ ребенкѣ отъ колыбели и находящія пищу въ томъ, что его окружаетъ. Спѣшить нечего; придетъ время и онъ выберетъ самъ то поприще, къ которому его готовятъ иногда до рожденія на свѣтъ. Для чего же лишать его выгодъ общечеловѣческаго образованія?

Да впрочемъ, въ сущности, и нѣтъ никого, кто бы совершенно и сознательно отрицалъ его необходимость. Недоразумѣнія только относятся до степени. Никто не сомнѣвается, что всѣмъ образованнымъ, и спеціалистамъ и неспеціалистамъ, нужна грамота, нужно знаніе слова, нужно понятіе о числѣ, времени и пространствѣ. О чемъ же споръ? Не ясно ли, что дѣло идетъ только о степени.

Одни повышаютъ, другіе понижаютъ только уровень, до котораго должно доходить общечеловѣческое образованіе.

Одни примѣшиваютъ къ первымъ его началамъ уже извѣстную спеціальность и реализмъ; другіе стараются сохранить чистымъ гуманное начало ученія до того возраста, когда человѣкъ по-человѣчески, то есть съ полнымъ сознаніемъ, скажетъ: я буду именно тѣмъ, а не другимъ.

Одни, примѣняясь къ обстоятельствамъ и къ господствующимъ мыслямъ общества,—иногда заднимъ,—обращаютъ плащь по вѣтру и дѣлаютъ воспитаніе своихъ дѣтей съ самаго начала прикладнымъ. Другіе смотрятъ выше, хотятъ подчинить общество воспитанію и чрезъ воспитаніе управлять будущими его судьбами.

Еще менѣе согласны въ томъ, какіе уровни нужно назначить общечеловѣческому образованію для различныхъ классовъ общества.

То только несомнѣнно, что чѣмъ менѣе будетъ для него назначено различныхъ уровней, тѣмъ выше поднимется гражданственность общества.

Лучшая норма будетъ опредѣляться двумя.

Одинъ изъ нихъ долженъ быть проведенъ для большинства, то есть, для тѣхъ слоевъ общества, которые, по скудости-средствъ, не могутъ пользоваться долго благами общечеловѣческаго просвѣщенія и ищутъ, какъ можно скорѣе, матеріальной помощи.

Другой должно назначить для всѣхъ стремящихся получить высшее образованіе, все равно останется ли оно для нихъ на цѣлую жизнь чисто-гуманнымъ, или перейдетъ со временемъ въ специально-реальное.

Во всѣхъ народныхъ, сельскихъ и городскихъ школахъ общечеловѣческое образованіе должно, какъ можно ранѣе и какъ можно прямѣе, переходить въ реальное и прикладное. А общечеловѣческое образованіе среднихъ и высшихъ классовъ, до перехода въ специальное, ничѣмъ въ сущности не можетъ быть различно. Уровень его для этихъ двухъ классовъ можетъ быть повышенъ или пониженъ, не по сословіямъ, и не по кастамъ, а по состоянію, смотря потому, кто богаче или бѣднѣе, кто болѣе или менѣе можетъ обойтись безъ матеріальныхъ пособій, доставляемыхъ приложеніями науки къ жизни.

Опредѣливъ, что уровень общечеловѣческаго образова-

нія долженъ быть, въ настоящее время, двоякій для различныхъ слоевъ общества, нужно еще опредѣлить, какія отрасли вѣдѣнія и въ какомъ объемѣ должны относиться къ одному и какія къ другому уровню. Но этотъ вопросъ никогда не разрѣшится окончательно. Его разрѣшить можно не иначе, какъ пожертвовавъ одною отраслію для другой, какъ доказавъ математически, что одна отрасль несравненно болѣе содѣйствуетъ развитію всѣхъ способностей души, чѣмъ другая. А этого доказать нельзя.

Но если этотъ вопросъ и остается еще неразрѣшеннымъ для науки и педагогическаго искусства; то это не интересуетъ родителей. Если у васъ есть больное дитя, то развѣ для васъ не все равно по какой методѣ его будутъ лечить,— лишь бы возвратили здоровье. Для чего же вамъ спорить, хлопотать и теряться въ недоумѣніяхъ, что полезнѣе вашему сыну — учиться ли полатыни и погречески, или пофранцузски и поанглійски? Повѣрьте, въ рукахъ дѣльнаго педагога, и древніе и новые языки и всѣ предметы общечеловѣческаго образованія не останутся безъ пользы для развитія умственныхъ способностей. Ищите убѣдиться въ другомъ,—и въ самомъ главномъ,—въ личности людей, которымъ вы ввѣряете образованіе вашего сына. Посредствомъ ли изученія древнихъ языковъ и математики, или посредствомъ новыхъ и естествовѣдѣнія совершится общечеловѣческое образованіе вашего сына, все равно—лишь бы сдѣлало его человѣкомъ. Преимущество и выгоды различныхъ способовъ этого образованія такъ очевидны и такъ значительны, что нѣтъ возможности, въ настоящее время, сказать который лучше.

Когда школа была въ полномъ разладѣ съ жизнію; когда она и родителямъ и дѣтямъ казалась какимъ-то гробомъ: то и грамота и изученіе роднаго слова казалось бременемъ, новсе лишнимъ для жизни. Жилось и такъ прекрасно. Теперь это повѣрье перешло на древніе языки, да и на другіе предметы гуманнаго образованія. И теперь еще не совсѣмъ ко-

чилась борьба жизни съ грамотою. Какъ прежде, въ разгарѣ этой борьбы, для самыхъ высшихъ слоевъ общества, не ясна была польза отъ связи жизни съ грамотою и они поддерживали эту борьбу на пропалую, такъ и теперь еще для многихъ не разъяснилась органическая связь жизни съ высшими звѣньми гуманизма, и они отъ грамоты,—съ которою уже помирились,—спѣшатъ, что называется сломя голову, удариться въ реализмъ.

Школа и жизнь все еще не помирились.

Январь 1860 г.

О ЦѢЛИ ЛИТЕРАТУРНЫХЪ БЕСѢДЪ ВЪ ГИМНАЗІЯХЪ.

Цѣль всѣхъ научныхъ бесѣдъ есть размѣнъ мыслей, взглядовъ и убѣжденій бесѣдующихъ. Онѣ мощно содѣйствуютъ къ узнанію и разъясненію истины, а слѣдовательно и къ усовершенствованію науки.—Принадлежатъ ли, спрашивается, наши гимназическія литературныя бесѣды къ числу научныхъ бесѣдъ?

Дѣлая этотъ вопросъ, мы, значитъ, спрашиваемъ себя: служитъ ли разработка и усовершенствованіе науки ихъ главною цѣлью? Очевидно нѣтъ, и именно по той очевидной причинѣ, что сама гимназія не можетъ имѣть своею цѣлью—разработывать и подвигать науку впередъ. Это дѣло университетовъ и академій. Гимназія есть только предверіе университета; она должна только приготовить учащихся къ восприятію и разработкѣ науки, излагая ее въ извѣстной мѣрѣ, въ извѣстномъ объемѣ и въ современномъ видѣ и способствуя общечеловѣческимъ образованіемъ къ всестороннему развитію всѣхъ благихъ способностей человѣческаго духа. Какая же, спрашивается опять, цѣль гимназическихъ бесѣдъ? Онѣ названы литературными не въ тѣсномъ, а въ обширномъ смыслѣ этого слова. Не собственно такъ называемая литература отечественнаго или иностранныхъ языковъ, а упражненіе въ литературныхъ занятіяхъ всѣхъ въ гимназіи преподаваемыхъ наукъ должно быть цѣлью этихъ бесѣдъ. Онѣ должны служить мощнымъ пособіемъ учащимся къ ученическому образованію. Онѣ должны приготовлять къ университету. А намъ нужно знать, какъ важно значеніе этого слова: „быть приготовлен-

нымъ къ вступленію въ университетъ“. Вамъ нужно знать, что изъ 100 оканчивающихъ гимназическій курсъ 90 навѣрное еще не приготовлены, хотя бы по экзамену и вступили въ число студентовъ университета. А отъ чего? Отъ того, что въ гимназіяхъ они не приготовлялись къ самостоятельному научному труду, безъ котораго ученіе въ университетѣ безплодно.—Итакъ, вотъ собственная цѣль нашихъ т. н. литературныхъ бесѣдъ. Итакъ, онѣ должны послужить средствомъ къ упражненіямъ этого рода. И потому, всякое проявленіе самостоятельнаго труда учащахся въ литературной бесѣдѣ должно быть дорого и знаменательно для наставниковъ-руководителей въ этихъ бесѣдахъ. Оно возбуждаетъ надежду, что университетъ получитъ изъ ихъ рукъ ученика уже хорошо ознакомленнаго съ тѣмъ родомъ научныхъ работъ, который ему предстоитъ во время бытности его въ университетѣ, хорошо подготовленнаго къ умственнымъ занятіямъ и уяснившаго себѣ цѣль и значеніе умнаго ученія. Но слѣдуетъ ли изъ этого, что выборъ предметовъ для упражненія въ научномъ самостоятельномъ трудѣ въ нашихъ литературныхъ бесѣдахъ можетъ быть совершенно своеволенъ и безразличенъ, что онъ можетъ быть предоставленъ случаю? Кто такъ думаетъ изъ участниковъ въ нашихъ бесѣдахъ, тотъ сильно ошибается и смѣшиваетъ чисто-научныя бесѣды съ нашими литературными, не уяснивъ себѣ хорошо того различія, которое должно существовать между ними и о которомъ я уже намекнулъ, кажется, довольно ясно. Допустить совершенную безразличность въ выборѣ предметовъ труда значило бы допустить мысль, что учащійся въ гимназіи уже настолько опытенъ въ самостоятельномъ трудѣ, настолько созрѣлъ умственно и научно, что можетъ уже соразмѣрить свои силы и свѣдѣнія съ предстоящимъ ему дѣломъ. Не значило ли бы это, другими словами, предположить, что онъ вполнѣ знакомъ и со всѣми трудностями и съ тѣми вопросами, которые обыкновенно возникаютъ при предстоящей ему разработкѣ предмета,

съ тѣми средствами, которыми ему нужно будетъ воспользоваться, и наконецъ, что онъ уже уяснилъ себѣ вполнѣ и ту органическую связь, которая обнаруживается во всѣхъ научныхъ вопросахъ, требующую для разрѣшенія ихъ свѣдѣній нерѣдко глубокихъ и многостороннихъ. Предположивъ это, значитъ, мы бы предположили такія условія, которыхъ мы не можемъ въ настоящее время требовать и отъ учащихся въ университетѣ. Все это и было причиною, почему, при самомъ учрежденіи литературныхъ бесѣдъ, я предложилъ гг. наставникамъ указать учащимся именно на такіе предметы, которые бы имъ были дѣйствительно по силамъ и которые бы, при ихъ разработкѣ, могли дѣйствительно пріучить учащихся къ самостоятельному труду. Вся будущая участь нашихъ бесѣдъ, все осуществленіе ихъ цѣли зависитъ именно отъ искусства выбрать такой предметъ, который не осилилъ бы избравшаго, а напротивъ, котораго бы осилилъ избравшій. Это есть особеннаго рода тактъ. Его имѣютъ не всѣ, и даже рѣдкіе. Мы видимъ, что и болѣе опытные дѣятели науки, при избраніи предмета, впадаютъ въ непростительныя ошибки отъ недостатка этого такта, отъ самонадѣянности, желанія блеснуть и подражать другимъ, болѣе счастливымъ, не размѣривъ хорошо ни собственныхъ силъ, ни глубины предстоящаго имъ труда. Чѣмъ неопытнѣе самъ избиратель, чѣмъ менѣе онъ созрѣлъ и чѣмъ болѣе онъ самонадѣянъ, тѣмъ легче онъ можетъ промахнуться въ избраніи предмета.—Наблюдая постоянно и зорко за ходомъ нашихъ литературныхъ бесѣдъ, я именно это замѣтилъ. Не скажу, чтобы онѣ совсѣмъ не достигли своей полезной цѣли. Нѣтъ, многіе изъ участвовавшихъ въ нихъ доказали явное и научное стремленіе и любовь къ занятіямъ и дарованіе; и слѣдовательно оправдали наши надежды въ томъ, что бесѣды могутъ дѣйствительно послужить средствомъ къ развитію самостоятельной дѣятельности и къ приготовленію въ университетъ. Но, къ сожалѣнію, вмѣстѣ съ тѣмъ, я замѣтилъ, что не многіе прислушались къ голосу опыта и воспользова-

лись даннымъ совѣтомъ. Нѣкоторые, напримѣръ, избирали предметъ самый обширный, не имѣвъ твердости ограничить свой круговзоръ и желая лучше скользить мыслію по огромной поверхности, чѣмъ проникнуть ею въ ограниченное пространство поглубже. Отъ этого вся ихъ работа оказывалась разведенною общими мѣстами и ничего не заключающими въ себѣ взглядами. Другіе, напротивъ, избирали предметъ уже самый ограниченный и замкнутый въ предѣлахъ, доступныхъ для одного только спеціалиста, посвятившаго цѣлую жизнь разработкѣ одной отрасли человѣческихъ свѣдѣній. Третьи, наконецъ, грѣшили не столько относительно границъ и объема избраннаго ими предмета, сколько въ отношеніи его свойствъ, а потому и промахъ былъ не количественный, а качественный. Ни тѣ, ни другіе, ни третьи не взяли въ соображеніе, при выборѣ предмета, окружающей ихъ среды, всѣ перецѣнили свои силы и потому всѣ, вмѣсто ясныхъ и неподдѣльныхъ усилій самостоятельнаго труда, обнаружили въ своихъ работахъ не свое, а чужое, отъ котораго они не могли отдѣлаться, потому что не могли сладить съ избраннымъ ими предметомъ, не имѣя еще достаточной зрѣлости и опыта жизни, чтобы умѣть на него смотрѣть, не съ одной, и не съ двухъ, а со всѣхъ сторонъ. Многіе не уяснили себѣ даже и того, что и чужое передать такъ, чтобы оно не оказалось непереваренною массою, нужно имѣть много своего въ запасѣ.

Но мнѣ бы очень жаль, если сказанное мною будетъ перетолковано въ худую сторону и отниметъ у иныхъ желаніе участвовать въ нашихъ бесѣдахъ. Правда, хотя бы и жестоко выраженная, не должна быть страшна никому. Намъ всѣмъ, отыскивая ее, и на пути къ ней, придется еще не разъ спотыкнуться. Бѣда не въ этомъ; но то бѣда, если мы останемся глухи къ голосу опыта, которому уже знакома дорога къ правдѣ со всѣми ея трудностями.

А опытъ говоритъ, что самостоятельный трудъ никому сразу не дается. Въ немъ нужно испробовать свои силы,

съ чрезвычайною постепенностію. Самый высокій талантъ легко опозорится, если слишкомъ самоувѣренный захочетъ съ перваго раза измѣрить свои силы въ такомъ дѣлѣ, которое требуетъ огромныхъ предварительныхъ свѣдѣній, зрѣлости ума въ сужденіи и опыта въ жизни. Ни Фауста Гете, ни Анналъ Тацита никогда не напишетъ шестнадцати-лѣтній юноша уже и потому, что онъ, незнакомый съ жизнію, не можетъ еще и понять вполнѣ все высокое и всю глубину мыслей, содержащихся въ этихъ твореніяхъ. Итакъ, повторяю, искусный и съ тактомъ предпринятый выборъ труда, означающій вѣрное знаніе самого себя и слѣдующее отсюда искусство совладѣть съ избраннымъ предметомъ, вотъ необходимое условіе для начинающихъ пріучаться къ самостоятельно-научному труду. Прошу принять къ сердцу эти указанія, вытекшія изъ желанія быть вамъ истинно полезнымъ на пути къ научному образованію, и руководствоваться ими, приготовляясь выступать на эту многотрудную дорогу.

Мартъ 1860 г.

ЗАМѢЧАНІЯ НА ОТЧЕТЫ МОРСКИХЪ УЧЕБНЫХЪ ЗАВЕДЕНІЙ,

за 1859 годъ.

Не касаясь, при разсмотрѣніи отчетовъ, частностей, требующихъ знанія морскаго дѣла, я изложу мое мнѣніе только о главныхъ основаніяхъ, общихъ для учебной части всѣхъ вѣдомствъ.

I.

Изъ всѣхъ отчетовъ видно, что въ морскихъ учебныхъ заведеніяхъ господствуетъ тоже *экзаменаціонное направленіе*, какъ и въ учебныхъ учрежденіяхъ министерства Народнаго Просвѣщенія. Но въ морскомъ вѣдомствѣ, кажется, оно развито еще болѣе. Такъ изъ отчета по морскому кадетскому корпусу усматривается, что годичные экзамены для гардемариновъ и офицеровъ офицерскихъ классовъ продолжались съ 23 марта по 28 апрѣля, для кадетъ съ 20 апрѣля по 23 мая, для старшихъ гардемариновъ съ 24 августа по 4 сентября, а въ офицерскихъ классахъ лекціи весною окончились 31 марта, съ началомъ экзамена, который продолжался въ старшемъ классѣ до 28 апрѣля, а въ остальныхъ двухъ до 2 мая. Главный экзаменъ продолжался съ 1 по 8 мая. Въ инженерномъ и артиллерійскомъ училищѣ переводный экзаменъ продолжался съ 20 марта по 15 мая, а выпускной съ 15 марта по 1 мая и т. д.

Не знаю, чтó опытъ показалъ морскому учебному вѣдомству о пользѣ и необходимости переводныхъ и другихъ экзаменовъ; но я почти ежедневно убѣждаюсь изъ опыта, что экзаменаціонное направленіе въ нашихъ училищахъ не приноситъ никакихъ благихъ результатовъ. Оно вредно, оно возбуждаетъ наклонность въ учащихся учиться для экзамена, а не для науки. Многіе изъ учащихся плохо занимаются цѣлый годъ, съ тою заднею мыслію, что предъ экзаменами они засядутъ и догонятъ. Официальная же обстановка, съ которою обыкновенно соединены эти испытанія, не содѣйствуетъ, а скорѣе препятствуютъ безпристрастному и точному рѣшенію вопроса о свѣдѣніяхъ учащихся. Переводные экзамены отнимаютъ много времени отъ учебнаго курса, которое, при нашемъ и безъ того уже (по причинѣ многихъ праздниковъ) кратковременномъ годичномъ курсѣ, могло бы быть употреблено съ большею пользою. Вообще можно сказать, что наши годичные или переводные экзамены назначаются болѣе для учителей, нежели для учениковъ. Они означаютъ только недовѣріе къ безпристрастію учителей, потому что, если бы не было этой задней мысли, то нельзя объяснить для чего переводные экзамены у насъ дѣлаются при офиціальной, болѣе или менѣе торжественной обстановкѣ и продолжаются цѣлые мѣсяцы въ ущербъ учебному курсу. Развѣ учители, вмѣстѣ съ директоромъ и инспекторомъ, не могутъ между собою рѣшить безъ всякихъ формальностей, можетъ ли тотъ или другой ученикъ быть переведенъ въ слѣдующій классъ или нѣтъ. Развѣ каждый учитель не долженъ на столько узнать каждаго изъ своихъ учениковъ въ теченіе года, чтобы рѣшить, можетъ ли онъ идти далѣе и достоинъ ли онъ быть переведеннымъ въ слѣдующій классъ или нѣтъ? Если же учитель не узналъ способностей къ занятію изъ годичнаго курса и свѣдѣній своихъ учениковъ, то что же онъ узнаетъ чрезъ испытаніе, которое продолжается для каждаго по нѣсколько минутъ?

Въ этомъ отношеніи переводные экзамены съ большою

пользою и для учебнаго курса и для самого образованія воспитанниковъ, можно бы замѣнить мнѣніями *классныхъ учителей.* Подъ именемъ классныхъ учителей въ германскихъ школахъ разумѣютъ тѣхъ избранныхъ наставниковъ, которымъ поручается, кромѣ преподаванія главныхъ предметовъ, наблюденіе за ходомъ ученія и за успѣхами учениковъ въ цѣломъ классѣ. Число такихъ учителей соотвѣтствуетъ числу классовъ и голоса ихъ преимущественно рѣшаютъ на педагогическихъ совѣщаніяхъ,—можетъ ли тотъ или другой ученикъ быть переведенъ въ слѣдующій классъ. Эти классные учители (Classenlehrer) несравненно лучше знаютъ и успѣхи и способности каждаго ученика, потому что, наблюдая надъ меньшимъ числомъ учениковъ, они имѣютъ и болѣе времени и средствъ изучить и узнать ихъ въ подробности, нежели директоръ или инспекторъ, наблюдающій за ходомъ ученія въ цѣломъ заведеніи.

При этомъ способѣ оцѣнки знаній берутся въ соображеніе успѣхи, оказываемые каждымъ ученикомъ въ теченіе года и его способности, а не минутныя испытанія, подверженныя различнаго рода случайностямъ.

Какъ можно менѣе формальныхъ экзаменовъ и какъ можно болѣе дѣятельныхъ занятій наукою, при наблюденіи личныхъ особенностей каждаго ученика, его способностей и прилежанія,—вотъ правило здравой педагогики, по моему убѣжденію, не неисполнимое въ такихъ учебныхъ заведеніяхъ, которыя въ морскомъ вѣдомствѣ, какъ это видно изъ отчетовъ, снабжены достаточными средствами.

II.

Неразрывно соединена съ экзаменаціоннымъ направленіемъ и сопровождающими его формальностами еще и другая педагогическая несообразность, господствующая, какъ это также видно изъ отчетовъ, въ огромныхъ размѣрахъ въ учебномъ морскомъ вѣдомствѣ,—это оцѣнка не только свѣдѣній, но

и самой нравственности (поведенія) учениковъ *по цифрамъ и балламъ*.

Нельзя безъ удивленія, напримѣръ, читать слѣдующія мѣста отчетовъ: „изъ свѣдѣній, доставленныхъ кондуитными списками, оказывается, что для средняго годоваго числа воспитанниковъ (380) было слѣдующее процентное отношеніе по всѣмъ разряднымъ балламъ: 12-балльныхъ 28, 6%, 11—22, 5%, и проч. Средній баллъ, выражающій поведеніе всей массы, есть 10 или 83, 39% полнаго числа балловъ. Отличные по поведенію воспитанники (11—12 балловъ) составляютъ 50, 9% и т. п.“

Неужели же у насъ есть еще лица, которыя серьёзно убѣждены, что нравственное состояніе заведенія можно вѣрно опредѣлять этимъ математическимъ способомъ? Не надежнѣе ли, и не логичнѣе ли бы было со стороны учебнаго начальства, вмѣсто цифры 11 и 12, опредѣлить, что оно назоветъ *отличнымъ поведеніемъ* ученика, потому что если цифра 11 и 12 есть знакъ, выражающій опредѣлительно извѣстное количество и поставленный условно въ замѣнъ слова: „отлично“; то самое-то слово „отлично“ вовсе не такъ опредѣлительно, и означаетъ понятія весьма относительныя. Для одного директора и инспектора или надзирателя за нравами, тотъ будетъ отличнымъ по поведенію ученикомъ, кто скроменъ, тихъ, аккуратенъ и даже подобострастенъ; для другаго воспитателя эти качества покажутся нисколько не блестящими, и онъ назоветъ отличнымъ разбитнаго, живаго, остраго мальчика и даже упрямца, если въ упрямствѣ его замѣтна энергія воли и благородство. Одинъ будетъ довольствоваться для опредѣленія отличнаго поведенія только тѣмъ, что ученикъ въ теченіе года не былъ замѣченъ ни въ одной шалости и не сдѣлалъ ни одного проступка. Другой, зная, что зло и необнаруживающееся все таки не перестанетъ быть зломъ, не удовлетворится кондуитнымъ спискомъ, а постарается заглянуть и за кулисы. Короче, если и эпитетъ—отличный, еще

выражаетъ понятія чрезвычайно относительныя; то что же сказать о цифрѣ, которая прикрываетъ неопредѣленное понятіе выраженіемъ опредѣленнаго количества? Тоже самое и въ опредѣленіи успѣховъ и свѣдѣній баллами, которыхъ въ морскомъ учебномъ вѣдомствѣ считается также не мало. Непонятно, почему оцѣнщики человѣческихъ свѣдѣній цифрами не хотятъ вникнуть въ главное. Чего требуютъ отъ переводныхъ испытаній, допустивъ даже ихъ необходимость? Не рѣшенія ли простаго вопроса: имѣетъ ли испытуемый столько свѣдѣній, чтобы съ пользою продолжать ученіе въ слѣдующемъ классѣ. Какая цѣль экзаменовъ выпускныхъ? Не рѣшеніе ли вопроса: имѣетъ ли испытуемый достаточныя свѣдѣнія для полученія той или другой ученой степени или для занятія той или другой должности? Если такъ, то что можно отмѣчать на эти вопросы? Мнѣ кажется только *да* или *нѣтъ*. Къ чему же тутъ баллы, цифры, дроби, проценты? Уже давнымъ-давно я утверждаю, что чрезъ экзамены мы не должны и не можемъ добиваться узнать maximum свѣдѣній испытуемаго. Этого maximum нѣтъ; потому что по направленію вверхъ нѣтъ никакой границы человѣческихъ свѣдѣній. Но есть законное,— конечно условное,—minimum *). Его то мы и опредѣляемъ

---

*) Вопросъ о неудовлетворительности существующей у насъ системы опредѣленія нравственности и познаній воспитанниковъ, возбужденъ въ М. Сборникѣ еще въ 1857 году г. Шестаковымъ, который между прочимъ говоритъ объ американскихъ училищахъ, и по поводу ихъ, слѣдующее:

»Экзаменъ производится только изъ курса послѣдняго года — и въ этомъ нельзя не видѣть несомнѣнной пользы. Всегда и вездѣ курсъ располагается такъ, что науки, преподаваемыя вначалѣ, служатъ только средствами къ понятію окончательныхъ, нужныхъ въ службѣ. Только послѣднія необходимы, слѣдовательно не зачѣмъ напрягать память ученика и отвращать его отъ наукъ повтореніемъ азбуки, при каждомъ экзаменѣ. Можно весьма легко доказать совершенную безполезность содержанія въ умѣ начальныхъ правилъ нѣкоторыхъ наукъ,—многочисленными примѣрами; но простѣйшій и наиболѣе понятный изъ всѣхъ испытывается каждымъ почти, на самомъ себѣ. Нѣтъ сомнѣнія, что большинство, и въ томъ числѣ люди весьма полезные, у насъ не скажутъ наизусть русской азбуки въ послѣдовательномъ порядкѣ, а между про-

чрезъ испытаніе. Но несмотря на то, что все это дѣло ясно какъ день, мои мысли объ испытаніи едва еще принимаются. Впрочемъ въ министерствѣ Народнаго Просвѣщенія съ появленіемъ устава объ испытаніи врачей (1846 года) эти убѣжденія нашли отголосокъ, и я увѣренъ, что рано или поздно здравый смыслъ одержитъ побѣду надъ привычкою и теоретическими воззрѣніями.

III.

Что касается *до умственнаго образованія*, то я, разумѣется, могу судить изъ отчетовъ только объ общеобразовательной его сторонѣ.

чимъ это нимало не мѣшаетъ имъ читать все, касающееся ихъ обязанности, понимать читаемое и прилагать его къ дѣлу. При нашей методѣ экзаменовъ изъ всего курса, достоинство воспитанника основывается единственно на памяти, которая, какъ извѣстно, не есть мѣрило ни способностей человѣка, ни его рвенія.

Еще важная особенность обѣихъ американскихъ академій состоитъ въ оцѣнкѣ поведенія воспитанниковъ. Существующій у насъ способъ означать нравственность цифрами не удовлетворяетъ цѣли—не выдержитъ самаго снисходительнаго даже разбора. Это—произведеніе большаго ума, до того увлекшагося математическими выкладками, что высшій моральный вопросъ былъ совершенно упущенъ.

Въ обществѣ, для котораго молодые люди воспитываются, существуетъ только два различія—есть люди хорошіе и дурные. Можно еще допустить посредственность; но раздѣленіе качествъ воспитанниковъ на 12 степеней несообразно ни съ тѣмъ, что бываетъ въ обществѣ, ни съ здравымъ разсудкомъ. Идея эмуляціи, безмѣрно развитая въ Германіи, примѣняется тамъ, сколько мнѣ извѣстно, къ наукамъ и ремесламъ, а не къ поведенію. Умъ несравненно эластичнѣе нравственности, и соревнованіе, возбуждаемое дробною разностію въ баллахъ поведенія, будучи противно естеству, весьма вредно. Если взять, напримѣръ, кадетъ съ 12 и 10 баллами, разность между ними окажется единственно въ темпераментѣ. Одинъ—флегматикъ, и потому избавленъ природою отъ дѣтскихъ промаховъ; другой—боекъ, рѣзовъ, стóитъ перваго во всѣхъ отношеніяхъ, но въ немъ сильно кипитъ кровь. Между тѣмъ, зная, что отъ большаго числа балловъ будетъ зависѣть его повышеніе въ спискѣ выхода, по свойственному каждому самолюбію, рѣзвый мальчикъ будетъ добиваться тѣхъ же 12-ти балловъ однимъ изъ двухъ способовъ: или переламывая свою дѣтскую природу, вѣчно наблюдая за собою, удерживая себя,—(а это можетъ породить въ неокрѣп-

Во-первыхъ слышатся тоже жалобы о недостаткѣ руководствъ (Отч. о инжен. и артил. учил. стр. 24) и преподавателей специальныхъ наукъ (Отч. объ инжен. и артил. учил. стр. 47), какъ и въ другихъ учебныхъ заведеніяхъ. Слѣдовательно, предстоитъ вопіющая необходимость заняться серьёзно составленіемъ однихъ и образованіемъ другихъ. Можно бы заняться и тѣмъ, и другимъ. Но всего необходимѣе для насъ дѣльные учителя, и потому всего необходимѣе заняться ихъ подготовленіемъ. Нужно открыть въ учебныхъ заведеніяхъ всѣхъ вѣдомствъ *педагогическіе курсы* и обезпечить существованіе наставниковъ, давъ сначала имъ средства образоваться и наукою и практикою. Каждая школа должна быть вмѣстѣ

щемъ еще тѣлѣ болѣзни и непремѣнно отвлечетъ его мысли отъ наукъ) - или ведя себя скромно на глазахъ офицеровъ, и предаваясь шалостямъ въ ихъ отсутствіи, а отъ этого раждается пагубная привычка обманывать, притворяться. Судьба многихъ,— достигавшихъ въ корпусѣ *maximum'a* нравственности — на службѣ, служитъ неопровержимымъ доказательствомъ приведенныхъ выше доводовъ. Система американскихъ заведеній, къ сожалѣнію основанная также на цифрахъ, болѣе соотвѣтствуетъ по крайней мѣрѣ цѣли. Здѣсь цифрами клеймится дурное поведеніе. Проступки раздѣлены на восемь степеней. Неблагородство и неспособности ведутъ прямо къ исключенію. За всякій проступокъ ставится противъ имени кадета извѣстное число, отъ десяти до одного. Въ первый годъ пребыванія въ академіи поведеніе не берется въ расчетъ; новичку даютъ время узнать все, что отъ него требуется. Если въ годъ наберется 150 такихъ балловъ, воспитанникъ лишается права на долговременный отпускъ къ роднымъ, который дозволяется по прошествіи двухъ лѣтъ пребыванія въ академіи, а въ случаѣ увеличенія до 200, - исключается, если нѣтъ извинительныхъ причинъ. Въ третій годъ пребыванія въ академіи, къ числу накопившихся балловъ прибавляютъ $^1/_6$, въ четвертый $^1/_5$, а въ послѣдній половину. Цѣль такой прогрессіи соотвѣтствуетъ большей способности наблюдать за собою, растущей съ возрастомъ. Воспитатели-счетчики безъ сомнѣнія скажутъ, что наша и американская методы одинаковы, но вникающіе въ предметъ глубоко увидятъ, что въ двухъ способахъ общее только цифры; во всемъ остальномъ они противоположны. Обозначая цифрами каждый проступокъ, *сгвѣдома* самого провинившагося и согласно утвержденной постановленіями мѣрѣ, кадету безпрестанно напоминаютъ, чего онъ не долженъ дѣлать; ставя же одному въ концѣ мѣсяца 9 балловъ, а другому 12, конечно не только не дадутъ отчета кадетамъ, за что сдѣлали между ними такую разницу,—но и самому

и разсадникомъ учителей. Въ ней они должны найдти средства выработать свои педагогическія способности занятіемъ и упражненіемъ съ учениками. Всѣ наши воспитатели-педагоги образуются только тогда, когда уже дѣлаются воспитателями.

Между тѣмъ образовать и учить есть не только искусство, но и наука, которой нужно научиться сначала у другихъ, а не у одного самого себя. Этотъ важный пробѣлъ, хотя и давно уже былъ у насъ замѣченъ, но только теперь обратили на него нѣкоторое вниманіе, и съ каждымъ годомъ, по мѣрѣ успѣховъ нашей гражданственности, мы все болѣе и болѣе будемъ чувствовать его слѣдствія. Составители отчетовъ, какъ видно, приписываютъ большое значеніе числу лицъ въ дѣлѣ воспитанія. Они требуютъ только увеличенія числа воспитателей, предлагая для этой цѣли усилить штатъ ротныхъ офицеровъ, вѣроятно, въ твердомъ убѣжденіи, что изъ нихъ можно легко выбрать образователей юношества, безъ всякой искусственной подготовки къ этому мѣсту. Такъ легко оно кажется. Нѣтъ, не подготовивъ серьёзно и научно людей къ исполненію этихъ обязанностей, мы никогда не достигнемъ желанной цѣли

себѣ Отсюда, со стороны воспитателей произволъ и несправедливость, а со стороны кадетъ — уловка поправиться въ послѣднюю половину мѣсяца, въ надеждѣ прощенія проступковъ въ первой, разумѣется съ преднамѣреніемъ вновь дать свободу наклонностямъ въ началѣ слѣдующаго мѣсяца. Притомъ, кадетъ не узнаетъ опредѣлительно, что ему дозволено, и что запрещено, какъ по американской методѣ. Но главное противорѣчіе двухъ системъ въ томъ, что при нашей вселяется невольно мысль, будто хорошее поведеніе достойно наградъ и не есть необходимое условіе въ быту, а при американской, хорошее поведеніе есть правило, дурное — исключеніе. Не смотря на большую раціональность здѣшней системы, послѣдняя экзаменная коммисія просила Конгрессъ сдѣлать измѣненія, при которыхъ поведеніе въ академіи имѣло бы менѣе вліянія на будущую служебную участь воспитанника. — По мнѣнію этой коммисіи, при существующихъ постановленіяхъ, исключающихъ за пороки и недостатки, на службѣ нетерпимые, остальные проступки, по маловажности своей, и легкости, съ которою отъ нихъ отстаютъ, живя въ обществѣ, не должны затмѣвать способностей, которыя не пріобрѣтаются». М. Сб. 1857 г., № 9, смѣсь, стр. 26 — 29.

въ дѣлѣ образованія. Эти подготовки должны быть теперь нашимъ краеугольнымъ камнемъ, если мы хотимъ жить въ будущемъ. Впрочемъ, въ отчетѣ начальника инженернаго и артиллерійскаго училища обращено вниманіе на это—онъ говоритъ, что „давно ощущается необходимость въ преобразованіи учебныхъ заведеній морскаго вѣдомства, но полагаю, что никакое преобразованіе не принесетъ желанной пользы, если предварительно не будетъ достигнута возможность имѣть такихъ офицеровъ-преподавателей, которые основательно бы знали свое дѣло и при этомъ умѣли бы систематически передавать свои познанія учащимся, будетъ ли это теорія или практика“ (стр. 48). Никто, сколько нибудь знающій наши учебныя заведенія, не усомнится въ справедливости словъ г. начальника. Но достигнуть этого иначе нельзя, какъ открывъ для желающихъ возможность въ самой школѣ научиться образовать другихъ. Для этого-то именно и должны служить педагогическіе курсы при учебныхъ заведеніяхъ, въ которые, разумѣется, поступали бы только тѣ, которые уже кончили курсъ наукъ и желали бы себя посвятить исключительно педагогической дѣятельности. Имъ, подъ руководствомъ нѣсколькихъ, болѣе опытныхъ педагоговъ, должны быть поручены внѣ—классныя занятія съ учениками. Вмѣстѣ съ этими занятіями должно обращать вниманіе молодыхъ педагоговъ на различные недостатки въ изложеніи предмета, предлагая имъ изыскать мѣры для объясненія всего того, что трудно понимается учениками, и заставляя ихъ дѣйствовать различными педагогическими пріемами на внимательность учениковъ; но вмѣстѣ съ тѣмъ, нужно дать будущимъ наставникамъ и средства къ дальнѣйшему усовершенствованію себя въ наукѣ и ея приложеніяхъ.

Наконецъ, закончу мои замѣчанія еще однимъ, касающимся до распредѣленія времени занятій разными предметами. Мнѣ кажется, что какъ бы ни было спеціально образованіе моряковъ, штурмановъ, инженеровъ и артиллеристовъ, но для

нихъ всѣхъ занятіе исторіею, по крайней мѣрѣ столько же необходимо, какъ и изученіе языковъ. Между тѣмъ изъ отчетовъ видно, что эта наука преподается въ инженерномъ и штурманскомъ училищахъ не болѣе одного раза, тогда какъ языки французскій и англійскій преподаются 3 раза въ недѣлю. Я нахожу излишнимъ здѣсь распространяться, въ какой мѣрѣ изученіе исторіи дѣйствуетъ на развитіе и на воспитаніе молодаго человѣка. Въ спеціальныхъ учебныхъ заведеніяхъ, гдѣ съ самыхъ раннихъ лѣтъ дается учащимся реальное или утилитарное направленіе, остаются, кромѣ закона Божія, только два предмета, которые обращаютъ вниманіе человѣка на міръ внутренній (субъективный), т. е. на самого себя,—это исторія и словесность. А оставлять этотъ міръ слишкомъ закрытымъ значитъ черствить спеціалиста, и безъ этого уже слишкомъ погруженнаго въ міръ объективный.

IV.

Читая въ отчетахъ о воспитаніи нравственномъ, результаты котораго, какъ я уже сказалъ, выражаются цифрами, нужно замѣтить, что тѣлесныя наказанія въ училищахъ инженерномъ и артиллерійскомъ, и штурманскомъ, играютъ, какъ кажется, слишкомъ значительную роль. Изъ отчетовъ этихъ двухъ училищъ видно, что въ первомъ подвергались тѣлесному наказанію изъ 19 учащихся 1, а во второмъ даже изъ 13—1 ученикъ; всего разительнѣе и наименѣе сообразно съ педагогическими правилами есть то, что въ этихъ училищахъ и за лѣность присуждается тѣлесное наказаніе. Розги еще не скоро выведутся изъ употребленія въ нашихъ закрытыхъ заведеніяхъ, хотя опытъ показываетъ, что, обративъ вниманіе, предпринявъ нѣкоторыя мѣры и вооружась терпѣніемъ, можно безъ нихъ справиться даже и въ тѣхъ случаяхъ, въ которыхъ прежде это казалось невозможнымъ. Но изъ всѣхъ проступковъ, безъ сомнѣнія, лѣность всего менѣе подходитъ къ категоріи тѣхъ,

которые требуютъ тѣлеснаго наказанія. Одно изъ двухъ: лѣность есть слѣдствіе или какого нибудь физическаго недостатка или недостатка охоты и воли. Но ни та, ни другая причина, не можетъ быть устранена розгою. Правда, подъ именемъ лѣности часто разумѣютъ разсѣянность ребенка, или особенное настроеніе умственныхъ способностей, препятствующее ему сосредоточить вниманіе на занятіи тѣмъ или другимъ предметомъ. Но это, во-первыхъ, не лѣность; а во-вторыхъ, противъ разсѣянности и особеннаго настроенія ума и воображенія есть много другихъ, болѣе надежныхъ средствъ, какъ напримѣръ сосредоточенное вниманіе наставника, въ классахъ, на такихъ учениковъ, или же наконецъ арестъ въ уединенномъ мѣстѣ, соединенный съ занятіемъ. Да изъ отчета и видно, что инспекторъ классовъ судитъ о лѣности по классным журналамъ, то есть по отмѣткамъ преподавателей о знаніи уроковъ. Кто изъ знающихъ дѣло не видитъ, что такое сужденіе о лѣности болѣе чѣмъ шатко; ученикъ можетъ нѣсколько разъ не знать своего урока совсѣмъ не отъ лѣности, а именно отъ разсѣянности, отъ непонятливости и отъ причинъ, указанныхъ въ самомъ же отчетѣ, гдѣ говорится: „что нѣкоторые хотя и лѣнивые и съ малыми способностями воспитанники занимаются съ успѣхомъ въ тѣхъ классахъ, гдѣ преподаватель основательно знаетъ свой предметъ". Неужели нужно сѣчь и такихъ воспитанниковъ, которые лѣнятся въ классахъ, гдѣ преподаватель *неосновательно* знаетъ свой предметъ? Вообще, какъ кажется, въ морскихъ учебныхъ заведеніяхъ, также какъ и вообще во всѣхъ нашихъ училищахъ, мало заботятся о *соотвѣтственности наказанія натурѣ проступка.* Между тѣмъ здравая педагогика предписываетъ именно, чтобы всякое наказаніе, сколько можно, соотвѣтствовало свойству проступка и, такъ сказать, само собою бы слѣдовало за нимъ. Такъ, напримѣръ, изъ отчета о штурманскомъ училищѣ видно, что изъ 27 подвергавшихся тѣлесному наказанію, наказаны: 9 за упорную лѣность, 3 за куреніе табаку, 4 за ослушаніе, 6 за

грубость, 4 за драку, 1 за шалость. Слѣдовательно, за самые разнородные проступки присуждалось одно и тоже—розги. Что-же руководило въ этихъ случаяхъ педагога при опредѣленіи наказанія? Страхъ и физическое сотрясеніе—вотъ дѣйствіе розги. Но страхъ, какъ это опытъ показываетъ, нисколько не зависитъ отъ степени наказанія, а отъ убѣжденія, что ни одна вина не останется безнаказанною. Сотрясеніе же полезно только въ тѣхъ проступкахъ, въ которыхъ воля виновнаго совершенно опустилась и ослабла, и слѣдовательно въ проступкахъ болѣе пассивныхъ, и чисто животной натуры, дѣлая которые виновный забываетъ, что онъ человѣкъ и превращается временно въ животное. Но ослушникъ, шалунъ, курящій табакъ, могутъ быть, напротивъ, личности, владѣющія большимъ запасомъ воли и тогда розга, сотрясая, раздражаетъ и вредитъ, а не помогаетъ.

Вообще я остаюсь того мнѣнія, что въ большихъ учебныхъ заведеніяхъ исправительныя мѣры и наказанія для каждаго рода проступковъ должны быть не только опредѣлены съ точностію; но и объявлены положительно всѣмъ ученикамъ и воспитателямъ. Объявивъ эти мѣры, къ всеобщему свѣдѣнію, учебное начальство должно озаботиться, чтобы онѣ и исполнялись въ точности и безъ всякихъ отступленій. У насъ нужно пріучать молодыхъ людей съ раннихъ лѣтъ къ законности; они должны знать положительно, что ожидаетъ ихъ за тотъ или другой проступокъ и какія обстоятельства начальство беретъ въ соображеніе, опредѣляя степень вины ихъ и мѣру наказанія. Еще болѣе они должны быть убѣждены, что наказанія опредѣляются не по произволу начальника, а по утвержденнымъ постановленіямъ. Наконецъ, чувство справедливости въ учащихся разовьется еще болѣе, если они убѣдятся, что воспитатели ихъ вѣрно и безпристрастно слѣдуютъ однажды принятымъ постановленіямъ, не дѣлая никакихъ исключеній. На этихъ основаніяхъ я ввелъ въ гимназіяхъ Кіевскаго Учебнаго Округа краткій кодексъ для учащихся и для

воспитателей, содержащій въ себѣ правила о проступкахъ и наказаніяхъ, и, не смотря на многія его несовершенства, я твердо увѣренъ, что онъ рано или поздно окажетъ вліяніе на нравственность воспитанниковъ, особливо если воспитатели добросовѣстно постараются объ исполненіи предписываемыхъ имъ правилъ.

Странно показалось еще мнѣ въ статьѣ отчетовъ о надзорѣ за поведеніемъ, что въ кондуитные списки учениковъ вносится вмѣстѣ съ баллами за поведеніе и отмѣтка о знаніи фронтовой службы (см. Отч. инжен. артил. учил. стр. 10). Мнѣ кажется, что фронтовая служба, какъ всякое техническое знаніе, не имѣетъ никакого отношенія къ нравственности и поведенію учащихся.

Изъ отчетовъ видно также, что въ морскомъ учебномъ вѣдомствѣ, какъ и въ нашихъ училищахъ Министерства Народнаго Просвѣщенія, естественная связь между учителями и учащимися нарушена. Учителя только отмѣчаютъ въ классныхъ журналахъ, кто зналъ и не зналъ уроки. („Въ классахъ имѣлись журналы, въ которыхъ обозначались лекціи, какія читались. Также вносили замѣчанія о прилежныхъ и лѣнивыхъ. Въ субботу инспекторомъ классовъ дѣлался выборъ изъ этихъ журналовъ". Отч. инжен. и артил. учил., стр. 10). Инспекторъ классовъ въ концѣ недѣли судитъ и дѣлаетъ расправу по этимъ журналамъ. Учителя остаются въ сторонѣ,—они, разумѣется, очень довольны этимъ. Воспитательный комитетъ состоитъ изъ инспектора, его помощниковъ и ротныхъ командировъ. Слѣдовательно, воспитательный элементъ науки совершенно удаленъ отъ дѣла воспитанія. Правда, ротные командиры занимаются и преподаваніемъ наукъ (см. Отч. о инжен. учил. стр. 25), но именно потому начальство училищъ и жалуется, что число ихъ недостаточно и потому считаетъ „необходимымъ, по примѣру прочихъ учебныхъ заведеній, при каждой ротѣ имѣть, кромѣ ротнаго командира, не менѣе четырехъ такихъ офицеровъ—*воспитателей*" (ibidem). Какъ бы различ-

ныя обстоятельства ни оправдывали необходимость такого рода воспитанія, но все-таки оно не естественно и недостатки его именно потому важны, что наукѣ и представителямъ ея—учителямъ, не дается почти никакого мѣста въ дѣлѣ нравственнаго образованія.

Нравственная и научная сторона остаются совершенно раздѣльными, а это не можетъ быть полезно ни для нравственности, ни для науки. Трудно еще убѣдить у насъ, что наука нужна не для одного только пріобрѣтенія свѣдѣній, что въ ней кроется,—иногда глубоко, и потому для поверхностнаго наблюдателя незамѣтно,—другой важный элементъ, воспитательный. Кто не съумѣетъ имъ воспользоваться, тотъ еще не знаетъ всѣхъ свойствъ науки и выпускаетъ изъ рукъ своихъ такой рычагъ, которымъ можно легко поднять большія тяжести.

Октябрь 1860 г.

МЫСЛИ И ЗАМѢЧАНІЯ О ПРОЭКТѢ УСТАВА УЧИЛИЩЪ, СОСТОЯЩИХЪ ВЪ ВѢДОМСТВѢ МИНИСТЕРСТВА НАРОДНАГО ПРОСВѢЩЕНІЯ.

Въ чемъ состоятъ главныя начала проэкта? Проведены ли они съ безукоризненною послѣдовательностію? Исполнимы ли они на дѣлѣ и примѣнимы ли они къ настоящему состоянію нашего общества? Вотъ вопросы, которые я предполагаю рѣшить, основываясь на собственныхъ убѣжденіяхъ и на собственномъ опытѣ.

Въ основныхъ началахъ проэкта господствуетъ эклектизмъ. Такъ въ *направленіи* ученія выразилось желаніе соединить гуманизмъ съ реализмомъ; въ *учрежденіи и открытіи* школъ правительственная монополія соединяется съ свободною конкурренціею: въ *администраціи*, коллегіальное начало идетъ рука-объ-руку съ бюрократическимъ; наконецъ въ *назначеніи* училищъ, открываемыхъ для всѣхъ званій, проявляется и начало сословное. Избрать изъ различныхъ тенденцій, и соединить вмѣстѣ все хорошее, избѣгнуть всѣхъ крайностей— мысль весьма естественная и благая. Она почти всегда руководствуетъ учредителей новаго порядка. Но, при всемъ желаніи и при всемъ умѣньи извлекать изъ крайностей одно только хорошее, рѣдко удается, однакоже, избѣгнуть обыкновенныхъ и почти неминуемыхъ слѣдствій эклектизма, которыя состоятъ въ томъ, что, вмѣсто соединенія всѣхъ выгодныхъ сторонъ различныхъ крайностей, на дѣлѣ выступаютъ наружу новые недостатки. Можно ли, напримѣръ, соединить въ одной и той же школѣ старый гуманизмъ съ новымъ реализ-

момъ такъ, чтобы недостатки одного уничтожались выгодною стороною другаго? Не выдетъ ли изъ этой смѣси что-то новое, не имѣющее отличительныхъ свойствъ ни того, ни другаго и слѣдовательно что-то безцвѣтное и безхарактерное? Можно ли коллегіальное и выборное начало, сближающее различные интересы и ограничивающее произволъ, соединить съ іерархическимъ бюрократизмомъ? Остановимся на самомъ существенномъ—

1. *Направленіи ученія.* Оно собственно нигдѣ прямо не высказано. Въ § 173 говорится только, что гимназіи имѣютъ цѣлію развить молодыхъ людей посредствомъ обученія *общеобразовательнымъ наукамъ*. Но какія науки проэктъ принимаетъ за общеобразовательныя, нигдѣ не говорится. Между тѣмъ, въ наше время отвѣтъ на такой вопросъ не такъ простъ, какъ это было прежде, когда всѣ знали, что̀ называлось humaniora. Теперь и политическую экономію, и статистику уже хотятъ внести въ гимназическій курсъ: слѣдовательно считаютъ и эти спеціальныя науки общеобразовательными. Но положимъ, нѣтъ и нужды въ уставѣ слишкомъ распространяться о направленіи ученія. Оно и безъ того разъяснится, какъ скоро узнаемъ, сколько времени опредѣлено въ распредѣленіи часовъ для обученія тому или другому предмету. Итакъ, посмотримъ на таблицу распредѣленія уроковъ. Мы видимъ, что въ нормальной гимназіи положено для русскаго языка 24 часа, для двухъ древнихъ языковъ въ недѣлю 41 часъ (для латинскаго 24 и для греческаго 17), для двухъ новыхъ языковъ 46 часовъ (23 для нѣмецк. и 23 ч. для французскаго), для математики и естествовѣдѣнія 38 (для первой 22, для втораго 16), а для исторіи и географіи 22 часа (для первой 13, для второй 9). Отдѣлимъ отечественный языкъ, математику и географію, какъ предметы необходимые всегда, которое бы изъ двухъ направленій ученія (классическое или реальное) ни было избрано, потому что эти три предмета, по крайней мѣрѣ въ наше время, на столькоже относятся къ реальному,

какъ и къ классическому образованію. Отдѣливъ, мы увидимъ, что 54 часа назначены для предметовъ чисто-классическихъ (то есть 41 часъ для древнихъ языковъ и 13 часовъ для исторіи) и 62 часа для предметовъ реальныхъ: (46 ч. для двухъ новыхъ языковъ и 16 часовъ для естествовѣдѣнія). Изъ этого будетъ слѣдовать, что проэктъ колеблется между двумя направленіями, отдавая нѣкоторое преимущество реальному. Неминуемымъ слѣдствіемъ такого колебанія въ началахъ будетъ тоже, въ чемъ и теперь можно упрекнуть наши гимназіи:—обремененіе учащихся множествомъ разнородныхъ предметовъ и поверхностность въ образованіи, которая иногда хуже незнанія. Да едвали упрекъ новому уставу не будетъ въ этомъ отношеніи еще сильнѣе, потому что онъ прибавляетъ еще одинъ предметъ—греческій языкъ.

Если германскія, нѣкоторыя англійскія и нѣкоторыя французскія школы пользуются уже давно заслуженнымъ уваженіемъ; то это именно потому, что онѣ идутъ вѣрно по одному, однажды ими принятому, направленію; а наши школы, мнѣ кажется, именно потому не славны результатами, что онѣ съ самаго начала текущаго столѣтія безпрестанно колебались, стремясь приблизиться въ направленіи то къ германскимъ, то къ наполеоновскимъ. Если же эта нерѣшительность, перемѣна взглядовъ и частые переходы отъ одного направленія къ другому, отчасти и оправдываются степенью образованія нашего общества и различными потребностями нашего обширнаго отечества; если мы до сихъ поръ не могли еще достаточно убѣдиться изъ опыта, что необходимѣе для нашего образованія—гуманизмъ, или реализмъ: то вмѣсто того, чтобы, колеблясь между двумя, смѣшивать оба вмѣстѣ, не лучше ли бы было, отдѣливъ рѣзко классическое направленіе отъ реальнаго, учредить и два совершенно отдѣльные рода среднихъ учебныхъ заведеній, предоставивъ проводить всецѣло одному одно, а другому другое направленіе?—Не видимъ ли мы и теперь жалкихъ слѣдствій этихъ попытокъ насильственнаго

соединенія двухъ противоположныхъ началъ въ одномъ и томъ же учебномъ заведеніи? Отъ чего наши гимназисты и даже бо́льшая часть студентовъ не отличаются ни самостоятельностію научнаго труда, ни склонностію къ серьезно-научнымъ занятіямъ? Не отъ того ли, что, обремененные изученіемъ множества разнородныхъ предметовъ, они съ самаго начала ихъ образованія пріучаются скользить мыслію по одной поверхности, не имѣя ни силъ, ни времени, ни побужденія, ни умѣнья углубиться въ изученіе, и по-неволѣ дѣлаются скорѣе верхоглядами, чѣмъ солидно-образованными людьми, способными къ самодѣятельности.

Правда, проэктъ устава допускаетъ раздѣленіе среднихъ учебныхъ заведеній на нормальныя и такія, въ которыхъ преподается естествовѣдѣніе въ бо́льшемъ объемѣ; то есть проэктъ почти что допускаетъ раздѣленіе гимназій на классическія и реальныя. Но мы видѣли, что въ нормальныхъ гимназіяхъ ни классическое, ни реальное направленіе не выразилось ясно и точно; а въ другихъ (см. таблицу № 11) вмѣстѣ съ естествовѣдѣніемъ, преподаваемымъ въ бо́льшемъ объемѣ, латинскій языкъ признанъ обязательнымъ и для него назначено 19 часовъ въ недѣлю, а для преподаванія исторіи, не смотря на то, что она принадлежитъ къ существеннымъ предметамъ гуманизма, въ этихъ гимназіяхъ назначено 2 часа болѣе въ недѣлю, чѣмъ въ гимназіяхъ нормальныхъ. Итакъ, рѣзкаго и точнаго раздѣленія учебныхъ заведеній по двумъ различнымъ направленіямъ, проэктъ не допускаетъ. Онъ, и принявъ два рода гимназій, все таки нерѣшительно колеблется въ избраніи предметовъ для той и другой. Но, признавъ необходимыми и гуманизмъ и реализмъ, если мы не раздѣлимъ точно одного отъ другаго и не скажемъ, пусть это заведеніе будетъ назначено для изученія humaniora, а это для предметовъ реальныхъ, то и другое въ такомъ объемѣ, который необходимъ для солиднаго образованія; то намъ не видать самостоятельныхъ дѣятелей науки, намъ не видать и истинно-образованныхъ лю-

дей. Наше образованіе останется на той же поверхности, на которой оно стоитъ и теперь. Развѣ можетъ быть время и новыя потребности общества сдѣлаютъ и безъ насъ то, чего мы не могли достигнуть нашими школами.—Мы должны допустить это рѣзкое раздѣленіе по двумъ направленіямъ нашихъ училищъ, потому что оно въ настоящее время найдетъ уже достойное приложеніе къ жизни. Мы теперь не безъ людей, желающихъ высшаго образованія, хотя еще ихъ и немного; число ихъ, нѣтъ сомнѣнія, еще увеличится, если одинъ родъ школъ поддержитъ и разовьетъ эту наклонность. Мы имѣемъ опять много такихъ, которые, по несклонности, и по недостатку матеріальныхъ средствъ, не могутъ долго учиться и просятся скорѣе въ практическую жизнь. Мы должны удовлетворить и тѣхъ, и другихъ. Для однихъ пусть будутъ назначены классическія гимназіи, открывающія прямой путь въ университеты, для другихъ реальныя съ выходомъ въ практическую жизнь. Здѣсь не мѣсто распространяться, почему я отдаю безусловно преимущество классическому образованію для вступающихъ въ университетъ. Скажу только, что это я дѣлаю потому, что приписываю высшую образовательную силу исключительно глубокому изученію древнихъ языковъ, языка отечественнаго, исторіи и математики. Я сошлюсь въ этомъ на вѣковой опытъ, который, вопреки всѣмъ возгласамъ противниковъ, все таки доказалъ, что изученіе этихъ наукъ одно и *само-по-себѣ* уже достаточно образуетъ и развиваетъ духъ человѣка, приготовляя его къ воспринятію всѣхъ возможныхъ, и нравственныхъ и научныхъ, истинъ. Оно достигаетъ этой цѣли, имѣя предметомъ преимущественно міръ внутренній (субъективный) человѣка, (то есть самого себя), открываемый религіею, словомъ и исторіею, и міръ внѣшній (объективный), изслѣдуемый математикою въ ближайшей его связи (чрезъ отвлеченіе) съ міромъ внутреннимъ. Реализмъ же, хотя и развиваетъ наблюдательную способность и разумъ человѣка, упражненіемъ чувствъ и изученіемъ міра внѣшняго;

но никогда еще одинъ самъ-по-себѣ, не могъ вполнѣ развить всѣ высшія способности духа. Соединить эти два начала можно, но не иначе какъ насчетъ полноты и глубины изученія каждой изъ образовательныхъ наукъ, входящихъ въ составъ и того и другаго,—а тогда легко можетъ случиться,—какъ и случается на дѣлѣ,—что чрезъ насильственное соединеніе выходятъ наружу одни только недостатки и того и другаго. Но точно и рѣзко отдѣлить одно направленіе ученія отъ другаго еще не значитъ замкнуть безвыходно переходъ отъ одного къ другому. Въ жизни молодаго человѣка встрѣчается столько и нравственныхъ и матеріальныхъ перемѣнъ, что несправедливо бы было дѣлать ему невозможнымъ этотъ переходъ отъ одного направленія къ другому. Поэтому, самымъ главнымъ основаніемъ въ учрежденіи школъ, по моему мнѣнію, вмѣстѣ съ точнымъ раздѣленіемъ направленій, должна служить неразрывность въ извѣстныхъ и опредѣленныхъ границахъ. Въ каждой школѣ, начиная съ элементарной и доходя до университета, образованіе должно быть закончено и округлено до извѣстной степени, но вмѣстѣ съ тѣмъ нужно такъ распорядиться, чтобы каждая школа могла служить и предверіемъ другой. Это важное условіе также не совершенно выполнено въ проэктѣ устава. Въ высшихъ народныхъ училищахъ проэктъ не представляетъ почти никакой возможности перехода ни въ гимназіи, ни въ университетъ. Изъ низшихъ народныхъ училищъ, въ которыхъ курсъ ученія не ограниченъ временемъ, переходъ возможенъ только въ первый классъ гимназіи. Такимъ образомъ низшія и высшія народныя училища составляютъ учрежденія почти совсѣмъ замкнутыя, и кончившій четырехлѣтній курсъ въ высшемъ народномъ училищѣ можетъ едва поступить только въ первый классъ гимназіи.—Но, какъ достигнуть законченности ученія въ каждой школѣ, не прерывая общей связи всѣхъ учебныхъ учрежденій? Какъ сдѣлать, другими словами, чтобы каждая школа готовила и къ выходу въ жизнь, и къ переходу въ другое высшее учебное заведеніе? Не понадобится ли,

именно для достиженія этой цѣли, соединенія въ каждой школѣ классическаго направленія съ реальнымъ?—Отвѣтъ, я думаю, не такъ труденъ, какъ онъ кажется, но онъ приводитъ насъ къ разбору другаго начала, а именно:

2. *Сословности* въ учрежденіи школъ. Для рѣшенія сдѣланныхъ вопросовъ стоитъ только принять за аксіому, столь же важную и въ педагогическомъ, и въ нравственномъ, и въ государственномъ отношеніи, что ученіе до извѣстнаго возраста *должно* быть одно и тоже для всѣхъ сословій и для всѣхъ состояній. Вѣрно всѣ согласны, что первыя основанія закона Божія, грамотности и счетности нужны для всѣхъ. Вѣрно не будутъ противорѣчить и тому, что при воспитаніи всѣхъ сословій необходимо осмыслить все окружающее и развить мыслительную и наблюдательную способности души посредствомъ нагляднаго ученія. Это со временъ Песталоцци сдѣлалось также аксіомою. И я не буду противорѣчить тѣмъ, которые утверждаютъ, что для дѣтей высшихъ сословій необходимы, кромѣ грамоты, счетности и нагляднаго ученія, еще практическія упражненія въ языкахъ. Эти сословные предразсудки въ наше время не стоятъ опровѣрженія. Кто хочетъ, можетъ пожалуй учить дѣтей, только что вышедшихъ изъ пеленокъ, лепетать на трехъ и на четырехъ языкахъ; но, по моему, всѣ сословія гораздо болѣе выиграютъ, если научатъ ихъ мыслить хорошо, хотя и на одномъ,—своемъ природномъ.— Итакъ, согласимся, во-первыхъ, чтобы элементарныя школы, по числу и свойству предметовъ, были для всѣхъ безъ исключенія однѣ и тѣже. Это, кажется, принимаетъ и проэктъ устава, говоря *о низшихъ народныхъ* училищахъ, что „цѣль ихъ заключается въ распространеніи первоначальныхъ, всякому нужныхъ, свѣдѣній между людьми всѣхъ сословій" (§ 19). Говоря это, скажу мимоходомъ, проэкту слѣдовало бы для нашей публики и назвать эти школы не низшими народными, а *первоначальными* или *элементарными*, потому что названіе народныхъ школъ, взятое съ нѣмецкаго Volks-

schule, для нѣмца имѣетъ совсѣмъ другое значеніе, нежели для русскаго.

Но если въ предѣлахъ элементарнаго ученія нельзя встрѣтить серьёзныхъ разногласій; то за предѣлами его взгляды дѣлаются діаметрально противоположными. Одни, и къ числу ихъ принадлежатъ и составители проэкта, тотчасъ же за этими предѣлами назначаютъ для воспитанія извѣстныхъ сословій, — и не только низшаго, но и торговаго и промышленнаго, — особенный родъ школъ, совершенно выключенный изъ связи съ другими высшими учебными учрежденіями и открывающій одинъ выходъ — въ практическую или лучше въ одну меркантильную жизнь. Это школы *высшія народныя* проэкта, „назначенныя преимущественно для лицъ промышленнаго и торговаго класса" (§ 52). Другіе, — и къ числу ихъ принадлежу и я, — желаютъ непрерывной связи между всѣми учебными заведеніями государства, не уничтожая, какъ я уже сказалъ, извѣстной законченности въ курсѣ ученія каждаго изъ нихъ. — Если вмѣстѣ съ крѣпостнымъ правомъ уничтожится и самая сильная преграда, раздѣляющая наши сословія; если проэктъ назначаетъ и низшія народныя училища, и прогимназіи, и гимназіи для всѣхъ сословій; если, наконецъ, наши университеты откроются также для всѣхъ сословій: то для чего же одни высшія народныя училища проэкта будутъ составлять исключеніе? Или, можетъ быть, учрежденіе ихъ оправдывается особенными потребностями нашего торговаго и промышленнаго общества? Нисколько; какъ наши мѣщане, горожане, промышленники, ремесленники и купцы не посылали своихъ дѣтей въ теперешнія уѣздныя училища, такъ точно они не будутъ ихъ посылать и въ высшія народныя. Почему наши уѣздныя училища теперь пусты или если и ходятъ туда ученики, то не дѣти мѣщанъ и купцовъ, а чиновниковъ, однодворцевъ и мелкопомѣстныхъ дворянъ? По весьма простой причинѣ: ни ремесленники, ни купцы, ни мѣщане не видятъ ни надобности, ни выгоды 3 или 4 года учить въ школѣ дѣ-

тей своихъ, тогда какъ они и на самихъ себѣ и на другихъ видятъ, что у насъ можно быть и зажиточнымъ мѣщаниномъ, и занятымъ ремесленникомъ, и даже богатымъ купцомъ и безъ училища. „Для чего,—разсуждаютъ отцы,—наши дѣти должны терять три или четыре года и учиться тамъ, когда этого совсѣмъ не нужно, чтобы быть тѣмъ, чѣмъ мы сдѣлались и даже гораздо лучше насъ. Если они научатся гдѣ нибудь и какъ нибудь читать, писать да считать, такъ они и безъ училища пойдутъ дальше нашего, лишь бы научились помогать намъ и наживать деньги“.—И они правы, хотя можетъ быть и не дальновидны. Развѣ наши законы или наше общество требуютъ отъ ремесленника, отъ торгаша и даже отъ купца,—какой бы онъ ни былъ гильдіи,—грамотности или окончанія курса въ училищѣ? Развѣ училище даетъ имъ особыя права на вступленіе въ гильдіи, на производство торговли?—Почему же полагаетъ проэтъ, что, съ перемѣною названія уѣздныхъ училищъ на высшія народныя школы, тѣ же самые ремесленники, купцы и мѣщане будутъ туда охотнѣе посылать своихъ дѣтей? Неужели только потому, что вмѣсто штатнаго смотрителя, будетъ инспекторъ,—вмѣсто почетнаго смотрителя изъ дворянъ, будетъ попечительный совѣтъ, въ которомъ засѣдаетъ градской глава, или потому что курсъ, вмѣсто 3-лѣтняго, будетъ продолжаться еще долѣе и что можетъ быть откроются дополнительные курсы и публичныя лекціи? Или можетъ быть проэктъ предоставляетъ новымъ училищамъ и другія права, важныя для торговаго и промышленнаго сословія? Нѣтъ, „аттестатъ объ успѣшномъ окончаніи курса даетъ только такія преимущества, которыми не можетъ воспользоваться ни купецъ, ни мѣщанинъ. Аттестатъ объ успѣшномъ окончаніи курса даетъ тому преимущество на вступленіе въ государственную службу, кто на основаніи существующихъ положеній, имѣетъ на это право (§ 135)“: но права вступить въ службу не имѣетъ ни мѣщанинъ, ни ремесленникъ. Вступить въ высшее учебное заведеніе, не приготовившись въ среднемъ, онъ

также не можетъ; а если у нѣкоторыхъ лицъ изъ этого класса встрѣтится высшее понятіе объ образованіи, то будь у нихъ только средства, они пошлютъ скорѣе своихъ дѣтей въ губернскую гимназію, чѣмъ въ училище, которое такъ мало отличается отъ уѣзднаго.

Итакъ, были двѣ главныя причины, почему наши уѣздныя училища мало посѣщались коренными жителями городовъ—мѣщанами, ремесленниками и купцами. Это 1) совершенная *необязательность* предъявлять предъ обществомъ, при вступленіи въ цехи, въ гильдіи и для полученія права на торговлю, хотя какую нибудь степень образованія и 2) малая потребность образованія со стороны самаго общества, для достиженія промышленныхъ и торговыхъ цѣлей. Эти двѣ причины остаются и теперь. Поэтому, мнѣ кажется, у насъ только и есть въ рукахъ два средства поднять образованіе народа въ городахъ: 1) сдѣлать обязательными для однихъ грамотность, для другихъ окончаніе курса въ элементарныхъ училищахъ, предоставивъ только однимъ грамотнымъ права для полученія торговыхъ свидѣтельствъ и для вступленія изъ поселянъ въ мѣщане и въ цехи, и только однимъ кончившимъ курсъ въ этихъ училищахъ — права на вступленіе въ гильдіи; 2) приспособить ученіе въ элементарныхъ школахъ къ настоящимъ потребностямъ городскаго общества, которое, для достиженія промышленныхъ и торговыхъ цѣлей, ни въ чемъ покуда не нуждается болѣе, какъ только въ первыхъ началахъ закона Божія, въ грамотности и умѣньи писать и читать. Первая изъ этихъ мѣръ уже и предлагается отчасти § 50 проэкта,—по моему мнѣнію самымъ существеннымъ;—и потому стóитъ только распространить его силу на желающихъ вступить въ мѣщане и въ цехи, и требовать отъ желающихъ получить право торговать свидѣтельства о грамотности, даннаго училищнымъ вѣдомствомъ. Но сверхъ того, окончившимъ курсъ въ элементарномъ училищѣ необходимо еще право — быть освобожденными отъ тѣлеснаго наказанія, если они вышли изъ малолѣтства. Вторая же мѣра осуществится,

какъ скоро, вмѣсто двухъ родовъ народныхъ училищъ (высшихъ и низшихъ) проэкта, останутся только одни элементарныя, прямо соотвѣтствующія настоящимъ потребностямъ нашего промышленнаго и торговаго общества. Въ этихъ первоначальныхъ училищахъ можно бы было допустить, сообразуясь съ мѣстными потребностями, и нѣкоторые дополнительные, но чисто-практическіе курсы. Можетъ быть даже въ нѣкоторыхъ мѣстностяхъ удалось бы соединить эти училища съ *ремесленными* школами, и потому не худо бы было въ проэктѣ сдѣлать объ этомъ хотя одинъ намекъ, предоставивъ осуществленіе этого полезнаго соединенія времени и опыту. Курсъ ученія въ элементарныхъ школахъ нужно ограничить двумя годами, не стѣсняя впрочемъ переходъ изъ одного класса въ другой, для болѣе успѣвшихъ и способныхъ, и до истеченія года. Сверхъ этого, во всѣхъ элементарныхъ училищахъ необходимо открыть *воскресные* и *праздничные* уроки для желающихъ. Для тѣхъ же учащихся, которые пожелаютъ дальнѣйшаго образованія, имѣя для того достаточно средствъ, долженъ быть открытъ выходъ изъ элементарныхъ школъ прямо *въ прогимназіи*. За тѣмъ уѣздныя училища и предлагаемый проэктомъ суррогатъ подъ именемъ высшихъ народныхъ должно исключить изъ числа нашихъ учебныхъ учрежденій, какъ не соотвѣтствующія требованіямъ общества и своею замкнутостію прерывающія естественную связь между этими учрежденіями. Нѣтъ сомнѣнія, что съ открытіемъ прогимназій, которыя согласно съ § 176 проэкта могутъ быть открыты не въ однихъ только губернскихъ городахъ, учащіеся въ нашихъ уѣздныхъ училищахъ (въ Кіев. Учеб. Округѣ почти всѣ дѣти однодворцевъ, мелкихъ дворянъ и чиновниковъ, наполняющіе по окончаніи курса земскіе суды и другія низшія присутственныя мѣста), перемѣстились бы въ прогимназіи. Сюда же перейдутъ и тѣ изъ учениковъ первыхъ классовъ нашихъ губернскихъ гимназій, которыхъ родители живутъ въ уѣздныхъ городахъ

и по-неволѣ принуждены отсылать своихъ дѣтей,—иногда далеко,—въ губернскіе города.

Но самыя прогимназіи, состоящія изъ 4-хъ классовъ, должны быть непремѣнно двухъ родовъ: *классическія* и *реальныя*. Изъ нихъ первыя должны открывать путь къ высшему университетскому образованію, вторыя, не прекращая учащимся возможности переходить въ первыя, должны вмѣстѣ съ тѣмъ открыть выходъ и прямо въ практическую жизнь. Бюджетъ, назначаемый правительствомъ для уѣздныхъ или для высшихъ народныхъ училищъ, получитъ другое назначеніе:—на учрежденіе этихъ прогимназій въ уѣздныхъ городахъ и мѣстечкахъ.—Можно принять за правило (съ рѣдкими исключеніями), что у дѣтей до 13 или 14 лѣтъ не обозначаются ясно и положительно наклонности къ тому или другому роду научныхъ занятій, и потому развитіе всякой исключительной спеціальности до этого возраста не только не ведетъ ни къ какимъ результатамъ, но даже вредно, способствуя односторонности и ограниченности мышленія. Только одинъ недостатокъ въ матеріальныхъ средствахъ, а не сословные предразсудки могутъ извинить въ глазахъ просвѣщеннаго общества спеціальное образованіе до 14-лѣтняго возраста. Слѣдуя этому правилу, нужно такъ распорядиться съ распредѣленіемъ ученія въ классическихъ и реальныхъ прогимназіяхъ, чтобы предметы, преподаваемые *въ первыхъ трехъ классахъ* обѣихъ прогимназій, соотвѣтствовали, сколько можно, общему образованію съ однимъ только легкимъ оттѣнкомъ того или другаго (классическаго или реальнаго) направленія. Этимъ сдѣлается возможнымъ свободный переходъ (безъ испытанія) изъ 3-го и 4-го класса прогимназіи реальной въ 3-й классъ прогимназіи классической. Итакъ, мы достигнемъ и извѣстной законченности ученія въ каждой школѣ и не прервемъ общей, соединяющей всѣ училища связи, и избѣгнемъ насильственнаго и вреднаго соединенія гуманизма съ реализмомъ въ одномъ и томъ же училищѣ, если учредимъ, для всѣхъ сословій безъ

различія, три школы, которыми обозначатся три степени образованія:

1. *Школу элементарную*, состоящую изъ 2-хъ классовъ, предметами которой будутъ: законъ Божій (молитвы, основныя правила вѣры и краткая священная исторія въ разсказахъ), грамота, письменность, счетность (четыре правила ариѳметики) и *наглядное ученіе*, —всѣ, начиная съ грамоты и закона Божія до ариѳметики и нагляднаго ученія, направленные къ развитію мышленія, къ предварительному, практическому знакомству съ міромъ внутреннимъ человѣка и внѣшнимъ. Число уроковъ въ этихъ школахъ должно быть сообразно съ возрастомъ учащихся и никакъ не болѣе 20 въ недѣлю. Вступленіе въ эти школы, способъ преподаванія, переходы изъ одного класса въ другой и самое открытіе школъ не должны стѣсняться ни регламентаціею, ни сроками. Зимнее время назначается для учениковъ, занятыхъ полевыми работами; зима и лѣто для другихъ, имѣющихъ время; поэтому уроки не должны быть распредѣлены съ излишнею систематическою послѣдовательностію. Ученіе продолжается въ воскресенья и праздники для всѣхъ желающихъ и всѣми желающими. Гдѣ можно, школы эти соединяются съ *ремесленными* школами. Если, по недостатку въ настоящее время дѣльныхъ учителей, наглядное ученіе не можетъ быть тотчасъ же введено; то его нужно замѣнять чтеніемъ дѣтскихъ и популярныхъ книгъ съ объясненіемъ, по рисункамъ и моделямъ, самыхъ необходимыхъ вещей въ общежитіи. Я думаю, что именно однимъ недостаткомъ въ учителяхъ можно объяснить важный пробѣлъ въ проэктѣ устава, ни слова не упоминающемъ о *наглядномъ ученіи* въ низшихъ народныхъ школахъ. Объѣзжая Округъ, я достаточно убѣдился, что одна грамота еще мало развиваетъ дѣтей безъ нагляднаго ученія. Я видѣлъ дѣтей бойко читавшихъ грамоту, но не понимавшихъ почти нисколько читаннаго, особливо если природный ихъ языкъ былъ не чисто-русскій, а малоросійскій. Элементарныя училища открываютъ путь или

прямо въ жизнь, съ правомъ вступить въ цехи и гильдіи и съ освобожденіемъ отъ тѣлеснаго наказанія, или же въ:

2. *Прогимназію реальную,* состоящую изъ четырехъ классовъ. Предметы ученія въ ней будутъ: законъ Божій (катехизисъ, священная исторія, чтеніе Евангелистовъ и апостольскихъ посланій, литургія), и русскій языкъ, письменность и орѳографія, наглядное ученіе, ариѳметика, алгебра (въ 3-мъ классѣ) и геометрія (въ 4-мъ), два новые языка, географія, исторія въ біографическихъ очеркахъ, естествовѣдѣніе (излагаемое наглядно для развитія наблюдательной способности), черченіе и другіе реальные предметы, сообразуясь съ мѣстными потребностями. Въ эти прогимназіи могутъ поступать безъ испытанія окончившіе курсъ въ элементарныхъ училищахъ или же изъ домашняго воспитанія умѣющіе читать, писать и считать (4 правила ариѳметики). Уроки въ двухъ первыхъ классахъ занимаютъ не болѣе 24, въ двухъ послѣднихъ не менѣе 26 часовъ въ недѣлю и каждый продолжается не болѣе одного часа. Въ послѣобѣденное время дополнительные практическіе курсы изъ реальныхъ предметовъ для желающихъ.—Вмѣсто черченія или другаго реальнаго предмета, или же имѣсто одного новаго языка, языкъ латинскій для желающихъ этого учениковъ 3-го класса.—Кромѣ правъ, предоставленныхъ учившимся въ элементарныхъ училищахъ, аттестатъ объ успѣшномъ окончаніи курса въ реальной прогимназіи даетъ еще исключительное право на полученіе почетнаго гражданства и на поступленіе въ гильдію, если только удостоенный аттестата исполнитъ всѣ другія, законами постановленныя, условія на полученіе этихъ правъ; реальная прогимназія, также какъ и элементарное училище, открываетъ путь учащимся или 1) прямо въ практическую жизнь, приготовляя къ ней изученіемъ различныхъ реальныхъ предметовъ; или 2) въ реальную гимназію для дальнѣйшаго усовершенствованія въ томъ же самомъ направленіи, или наконецъ 3) имъ представляется

возможность перейдти,—(если пожелают вступить въ университетъ) и въ:

3. *Классическую прогимназію*, въ первыхъ двухъ классахъ которой учебные предметы остаются почти тѣже, какъ и въ реальной; за исключеніемъ только того, что въ классической прогимназіи изученіе не *двухъ*, а только *одного* новаго языка обязательно, хотя уроки такъ распредѣлены, что желающіе могутъ заниматься и двумя; а именно эти уроки даются въ одно и тоже время, ни въ одномъ классѣ не менѣе 4-хъ часовъ въ недѣлю, и изъ 4—5 уроковъ три, чисто-практическаго содержанія, состоящіе въ переводахъ авторовъ. Поэтому учащійся, не прерывая нисколько послѣдовательности въ ученіи, половину часовъ въ недѣлю можетъ употребить на изученіе одного, а половину на изученіе другаго языка, если онъ при самомъ вступленіи въ прогимназію, или еще и до того уже, занимался обоими языками. Первоначальныя понятія въ естествовѣдѣніи и географіи сообщаются нагляднымъ образомъ въ классической прогимназіи только въ первыхъ двухъ классахъ. Но на изученіе русскаго языка и одного новаго полагается болѣе времени (по пяти часовъ въ недѣлю, а въ реальныхъ только 4 часа). Преподаваніе исторіи въ біографическихъ и географическихъ очеркахъ въ классическихъ прогимназіяхъ начинается со 2-го класса. Первое раздѣленіе въ направленіи ученія начинается только съ 3-го класса. Въ этомъ классѣ классическихъ прогимназій начинается преподаваніе языка (6 часовъ въ недѣлю) и потому окончившіе курсъ въ реальныхъ прогимназіяхъ поступаютъ прямо въ 3-й классъ. Въ 4-мъ классѣ начинается и греческій языкъ (также 6 часовъ въ недѣлю). Итакъ, въ классическія прогимназіи могутъ поступать: 1) кончившіе курсъ въ элементарныхъ школахъ—въ 1-й классъ безъ испытанія; 2) кончившие курсъ въ реальныхъ прогимназіяхъ, безъ испытанія, въ 3-й классъ, или же и некончившіе, по испытаніи, въ тотъ же классъ и 3) изъ домашняго воспитанія въ различные классы,—по экзамену. Число

уроковъ и права этихъ прогимназій должны быть тѣже, какъ и реальныхъ; при нихъ откроются педагогическіе курсы для образованія учителей элементарныхъ школъ. Но кончившимъ курсъ въ классическихъ прогимназіяхъ хотя и открыта возможность выступить прямо въ жизнь,—потому что они во всякомъ случаѣ будутъ болѣе образованы воспитанниковъ нынѣшнихъ уѣздныхъ училищъ, (которые, какъ извѣстно, находятъ мѣста въ службѣ, дѣлаются и чиновниками и учителями), однакоже прямое назначеніе классическихъ прогимназій все таки состоитъ исключительно въ приготовленіи къ гимназіямъ классическимъ и къ вступленію въ университетъ.

Послѣ этихъ первыхъ трехъ степеней ученія и слѣдовательно трехъ родовъ школъ, въ которыхъ уже обозначается первое начало раздѣленія двухъ направленій—классическаго и реальнаго, остаются еще *два* рода среднихъ учебныхъ заведеній, каждое съ особеннымъ направленіемъ, обозначеннымъ рѣзко и положительно. Это *гимназіи—реальныя и классическія.* Что касается до *первыхъ*, то я еще не вполнѣ убѣжденъ, удастся ли въ настоящее время ихъ учрежденіе. Мнѣ кажется, на первый разъ можно бы было ограничиться однѣми реальными прогимназіями. Дѣйствительно, *во-первыхъ*, я не вижу удобнаго выхода для окончившихъ курсъ въ этихъ училищахъ; *во-вторыхъ,* чтобы доставить этотъ выходъ, нужно бы было (какъ въ Германіи и Франціи) ихъ превратить въ настоящія *политехническія школы,* но я не знаю, достанетъ ли у насъ къ тому и людей и средствъ; *втретьихъ*, у насъ всѣ спеціальныя школы находятся не въ вѣдомствѣ Министерства Народ. Просв., а въ другихъ, различныхъ вѣдомствахъ, которыя едвали дадутъ преимущества окончившимъ курсъ въ реальныхъ гимназіяхъ. Извѣстно, что до сихъ поръ преимущества даютъ въ спеціальныхъ школахъ другихъ вѣдомствъ только окончившимъ курсъ въ университетахъ, (какъ на прим. по вѣдомству путей сообщенія); безъ этого же наврядъ ли найдется много желающихъ окончить курсъ въ реальныхъ гимназіяхъ. А дать окон-

чившимъ въ нихъ курсъ одинакія права съ учениками классическихъ гимназій для вступленія въ университеты, значило бы дѣлать подрывъ общечеловѣческому или классическому образованію, и безъ того у насъ слабо развитому, тогда какъ, по моему мнѣнію, предстоитъ жизненная необходимость возвысить и развить это направленіе образованія. Но, если учрежденіе реальныхъ гимназій, не смотря на эти соображенія, признано будетъ возможнымъ, то вотъ какъ нужно бы было распорядиться:

1) Каждая гимназія, сохраняя вполнѣ свое реально-практическое направленіе, должна при выборѣ реальныхъ предметовъ ученія какъ можно болѣе сообразоваться съ мѣстными потребностями края. Въ однѣхъ, напримѣръ, занятія будутъ исключительно посвящены изученію прикладныхъ математическихъ, въ другихъ наукъ коммерческихъ и т. д. Поэтому, 2) однѣ изъ этихъ гимназій будутъ состоять изъ четырехъ, другія изъ трехъ классовъ съ различными дополнительными курсами; 3) большая половина учебнаго времени (какъ напримѣръ изъ 28 недѣльныхъ часовъ 16) должна быть опредѣлена для изученія математики, новыхъ языковъ, естествовѣдѣнія и спеціально-техническихъ предметовъ. Остальное время уроковъ посвящается изученію русскаго языка, исторіи и географіи въ ограниченномъ объемѣ; 4) всѣ чисто-реальные и техническіе предметы должны излагаться, сколько можно, практически и наглядно; 5) въ реальныя гимназіи вступаютъ безъ испытанія окончившіе курсъ въ прогимназіяхъ реальныхъ, по экзамену—изъ прогимназій классическихъ и изъ домашняго воспитанія (въ различные классы), и только молодые люди не ранѣе 14 лѣтъ; при испытаніи должно обращать преимущественно вниманіе на то, къ которому изъ реальныхъ предметовъ они оказываютъ наиболѣе способностей; 6) окончившіе курсъ съ успѣхомъ въ реальныхъ гимназіяхъ, кромѣ правъ, которыми пользуются кончившіе курсъ въ прогимназіяхъ, должны имѣть еще право вступить безъ испытанія въ высшія спеціальныя школы различныхъ вѣдомствъ.

Наконецъ, *гимназіи классическія* должны имѣть главною и исключительною цѣлію подготовленіе, посредствомъ солиднаго изученія языковъ (отечественнаго, двухъ древнихъ, одного новаго), исторіи и математики, къ высшему университетскому образованію. Своимъ гуманистическимъ направленіемъ онѣ должны рѣзко отличаться отъ гимназій реальныхъ, которыя въ сущности суть ничто иное, какъ политехническія школы. Итакъ, большая половина учебнаго времени въ этихъ училищахъ, и именно изъ 27 часовъ въ недѣлю не менѣе 10, посвящается изученію древнихъ языковъ, не менѣе 4 часовъ исторіи, 4 или 5 часовъ математикѣ и 4 или 3 часа отечественному языку. Въ классическихъ гимназіяхъ число уроковъ греческаго языка не должно быть менѣе числа уроковъ латинскаго языка. Оба эти языка должны быть изучаемы съ одинаковою отчетливостію: ни въ одномъ классѣ не менѣе 4 часовъ въ недѣлю. Намъ русскимъ, получившимъ отъ грековъ и вѣру и первые начатки образованія, нельзя отставать отъ народовъ запада, которые уже давно приняли за доказанное, что серьёзное изученіе латинскаго языка, какъ предмета въ высшей степени образовательнаго, не можетъ быть безъ знанія языка греческаго, и что чрезъ незнаніе послѣдняго теряется, болѣе чѣмъ вполовину, для воспитанія и образовательная сила перваго. Остальное время раздѣляется на изученіе закона Божія, одного изъ новыхъ языковъ (всегда вмѣстѣ съ сравнительною грамматикою) и географіи. Естествовѣдѣніе и другіе реальные предметы совсѣмъ не входятъ въ курсъ ученія классической гимназіи. И это-то, именно, ограниченное число извѣстныхъ, одному только направленію соотвѣтствующихъ предметовъ ученія, и должно характеризировать классическую гимназію. Въ ней не разнообразность, не многосторонность, а глубина въ изученіи немногаго должна играть главную роль. И потому въ классахъ гимназіи сосредоточивается все вниманіе учащихся только на тѣ, немногіе отдѣлы наукъ, которые наиболѣе, какъ это опытъ показалъ, содѣйствуютъ къ развитію

основательности и глубины знанія. А успѣвъ развить это въ учащемся, можно смѣло надѣяться, что всѣ пробѣлы въ его свѣдѣніяхъ легко пополнятся дальнѣйшимъ университетскимъ образованіемъ. Что касается до числа классовъ, то необходимо или увеличить его однимъ классомъ, какъ это предлагаетъ проэктъ, или же, —опредѣлить (по примѣру германскихъ гимназій), чтобы курсъ въ двухъ послѣднихъ классахъ продолжался не по одному году, а два года. Послѣднее мнѣ кажется удобнѣе, потому что въ этихъ классахъ преподаются почти всѣ тѣже предметы; распространивъ же курсъ въ каждомъ классѣ на два года, можно изучить каждый предметъ гораздо основательнѣе. Одно обстоятельство, на которое, мнѣ кажется, въ проэктѣ не обращено достаточнаго вниманія, есть *самостоятельность ученія* въ двухъ послѣднихъ классахъ гимназій. Подъ этимъ, конечно, ненужно разумѣть самостоятельныхъ разысканій въ наукѣ. Этихъ требованій не могутъ удовлетворить не только ученики гимназій, но даже и не всѣ профессора университетовъ. Но мы въ правѣ требовать и отъ гимназистовъ, приготовляющихся къ университету, дѣятельнаго упражненія мыслительной способности, самостоятельныхъ и мотивированныхъ отчетовъ о ихъ занятіяхъ, разработки собственными силами нѣкоторыхъ извѣстныхъ источниковъ (Quellenstudium). Учителямъ должно быть вмѣнено въ непремѣнную обязанность занимать учащихся въ этихъ классахъ исключительно самостоятельными трудами; въ классахъ преподаватели должны разбирать внѣклассные труды учениковъ, разъяснять недоумѣнія, предлагать классическія сочиненія для дальнѣйшаго изученія и требовать отчеты о прочитанномъ. Короче, занятія въ послѣднихъ классахъ должны имѣть болѣе видъ бесѣдъ, нежели школьныхъ уроковъ. Они должны подготовлять учащихся къ настоящему университетскому ученію и составлять непосредственный переходъ отъ классовъ къ лекціямъ. Это есть единственное средство поднять самостоятельность научныхъ занятій между студентами въ нашихъ университетахъ,

до сихъ поръ извѣстную у нас только по слухамъ. Но, имѣя это въ виду, нельзя допустить, чтобы молодые люди до 18-лѣтняго возраста были достаточно зрѣлы и достаточно приготовлены для университетскаго образованія, а потому, съ увеличеніемъ времени пребыванія въ классическихъ гимназіяхъ, должно бы было уменьшить и возрастъ вступающихъ въ первый классъ классическихъ прогимназій. Десятилѣтній возрастъ, опредѣляемый проэктомъ для вступленія въ классъ, слишкомъ великъ; если гимназическій курсъ будетъ продолжаться около десяти лѣтъ; то нужно бы было допустить къ вступленію и 8-ми или 9-лѣтнихъ дѣтей, тѣмъ болѣе что для поступленія въ первый классъ ничего болѣе не требуется какъ умѣнье читать, писать, считать и начала закона Божія.—Уроковъ въ классической гимназіи должно быть не менѣе 27 въ недѣлю, и это не трудно сдѣлать, опредѣливъ время для занятій отъ 8 часовъ утра до 2 часовъ съ небольшими перемежками и назначивъ для каждаго урока (по образцу германскихъ школъ) не болѣе 1-го часа. Ни для учителей, ни для учащихся нѣтъ никакой пользы продолжать урочное занятіе до $1\frac{1}{4}$ часа. Утомлять слишкомъ вниманіе ни у учителей, ни у учениковъ не нужно. Да и число часовъ, опредѣленныхъ проэктомъ для каждаго учителя, слишкомъ велико. И въ Германіи, гдѣ обстановка учителей несравненно лучше, отъ нихъ требуется не болѣе 20 часовъ въ недѣлю. Вообще опредѣленіе времени для классныхъ занятій зависитъ отъ опредѣленія объема преподаваемаго предмета, а при опредѣленіи объема нужно постоянно имѣть въ виду, что цѣль гимназическаго, и именно классическаго образованія состоитъ не только въ обогащеніи учащихся свѣдѣніями, но преимущественно въ развитіи, посредствомъ образовательныхъ наукъ, всѣхъ высшихъ способностей духа. Поэтому-то и съ составленіемъ *программъ* должно поступать чрезвычайно осторожно. Можно смѣло утверждать, что программы у насъ до сихъ поръ не принесли никакой существенной пользы, а, напротивъ, многому повре-

дили; до сихъ поръ еще, какъ это я знаю изъ опыта, всякій посредственный и бездарный учитель всегда ссылается на программу, какъ скоро замѣчаютъ ему, что его уроки не развили ученика. Между тѣмъ если для кого программы еще нужны, то именно для учителей посредственныхъ и несовѣстливо исполняющихъ свои обязанности; такіе преподаватели, при существованіи программъ, уже обязаны непремѣнно,—худо ли, хорошо ли,—прочесть все то, что предписываетъ программа. Но съ другой стороны эти программы стѣсняютъ до-нельзя даровитыхъ и самодѣятельныхъ наставниковъ и учениковъ. Не лучше ли будетъ ежегодно опредѣлять программы въ педагогическихъ совѣтахъ гимназій и то въ общихъ чертахъ, касаясь преимущественно объема каждой науки, и разсматривать ихъ въ попечительскихъ совѣтахъ Округовъ.—Допущеніе же отступленій въ программахъ, не иначе какъ съ разрѣшенія Г. Министра Народнаго Просвѣщенія, опредѣляемое проэктомъ (§ 275), сопряжено съ большею потерею времени и не имѣетъ никакой существенной цѣли.

Имѣя въ виду также развитіе самостоятельности въ научныхъ занятіяхъ учащихся, должно еще осторожнѣе поступать съ *переводами* изъ одного класса въ другой. Система переводныхъ испытаній въ гимназіяхъ, каковы бы ни были инструкціи, утвержденныя высшимъ начальствомъ (ср § 279 проэкта), только поддерживаетъ экзаменаціонное направленіе, и безъ того уже развитое въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ. Учиться для экзамена,—вотъ цѣль большей части нашихъ учащихся. Наши переводные экзамены отнимаютъ много учебнаго времени и, не смотря на всю ихъ оффиціальную обстановку, не служатъ вѣрнымъ ручательствомъ за свѣдѣнія учащихся. Я думаю, гораздо полезнѣе бы было взять въ образецъ германскія школы; тамъ нѣтъ нашихъ переводныхъ экзаменовъ, а ученіе идетъ несравненно лучше. Классные учителя и директоръ, безъ всякихъ формальностей, судятъ по однимъ годичнымъ успѣхамъ учениковъ и рѣшаютъ про каждаго изъ

нихъ, можетъ ли онъ быть переведенъ въ слѣдующій классъ или нѣтъ. Только въ сомнительныхъ случаяхъ, или въ случаѣ возникшаго несогласія въ мнѣніяхъ учителей, могутъ быть допущены испытанія въ присутствіи всего педагогическаго совѣта. И инспекторъ, и каждый учитель должны непремѣнно настолько знать своихъ учениковъ, чтобы опредѣлить по истеченіи года степень свѣдѣній и способностей каждаго изъ нихъ; а наставники, хорошо знающіе своихъ учениковъ, могутъ лучше и надежнѣе, безъ всякихъ оффиціальныхъ испытаній по билетамъ и балламъ, рѣшить, можетъ ли тотъ или другой учащійся слѣдить за ходомъ преподаванія наукъ въ томъ классѣ, въ который онъ переводится, даже если бы онъ по нѣкоторымъ предметамъ и былъ нѣсколько слабѣе. Зная и способности, и прилежаніе, и свѣдѣнія ученика по класснымъ занятіямъ и испытаніямъ, каждый порядочный учитель можетъ опредѣлить, успѣетъ ли въ томъ или другомъ предметѣ отставшій ученикъ догнать своихъ сверстниковъ въ слѣдующемъ классѣ, или нѣтъ. Если же учитель не умѣетъ узнать этого, слѣдя за занятіями и успѣхами ученика въ теченіи года, то что̀ же онъ узнаетъ чрезъ испытаніе, которое для каждаго продолжается по нѣсколько минутъ? Вообще, пора уже въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ усилить вліяніе и голосъ наставниковъ въ рѣшеніи этихъ вопросовъ, не ограничивая ихъ одною оффиціальностію. Но дѣло въ томъ, что переводные экзамены учреждены, какъ кажется, не столько для учениковъ, сколько для учителей. Если это такъ, то нужно сознаться, что и въ этомъ отношеніи они не достигли цѣли и переводные экзамены составляютъ такой же невѣрный контроль надъ учителями, какъ и надъ учениками.

Къ *правамъ* классическихъ гимназій нужно прибавить, что лица податнаго состоянія, кончившіе курсъ въ этихъ гимназіяхъ, совершенно освобождаются отъ рекрутской повинности, и всѣ кончившіе курсъ съ аттестатомъ вступаютъ въ университетъ безъ испытанія. Въ классическія гимназіи, какъ это

уже явствуетъ изъ направленія ученія и распредѣленія курса наукъ, поступаютъ всѣ готовящіеся къ университетскому образованію, будутъ ли это ученики, окончившіе курсъ въ классическихъ прогимназіяхъ (безъ испытанія въ 5-й классъ), или учащіеся изъ домашняго воспитанія (по экзамену въ разные классы). Для сокращенія расходовъ, въ нѣкоторыхъ мѣстностяхъ можно и реальныя и классическія гимназіи и прогимназіи помѣщать въ одномъ и томъ же зданіи, подъ начальствомъ одного и того же директора, да и учители многихъ предметовъ могутъ быть въ обѣихъ гимназіяхъ тѣже самые.

Вотъ, кажется, самая простая система для организаціи всѣхъ учебныхъ учрежденій, начиная съ элементарной школы и доходя до университета. Правда, говоря точнѣе, она все таки искусственная, и не можетъ быть другою тамъ, гдѣ общественное образованіе составляетъ правительственную монополію. Что̀ бы случилось съ нашими школами при совершенно-свободной конкурренціи, я не знаю; знаю только навѣрное то, что какую бы систему ни избрали при учрежденіи училищъ и какъ бы искусно ни былъ составленъ уставъ, какъ бы хороши ни были инструкціи и программы, словомъ какъ бы хорошо ни былъ организованъ правительственный контроль за ходомъ ученія, все таки весь успѣхъ дѣла будетъ зависѣть отъ личностей, которымъ ввѣряется приложеніе правилъ къ дѣлу и по учебной, и по административной части. Но лица остаются покуда тѣже самыя, какъ и теперь. Въ этомъ, конечно, никто не виноватъ. Но измѣняются ли по крайней мѣрѣ въ новомъ проэктѣ взаимныя отношенія лицъ, которымъ вручается учебная и административная часть школъ, и отношенія ихъ къ школѣ, къ обществу, и къ правительству?— Да, но на какихъ началахъ?—И здѣсь, проэктъ избираетъ два совершенно различныя начала, и старается соединить ихъ вмѣстѣ. Разсмотримъ, достигаетъ ли онъ цѣли.

3. Въ училищной администраціи проэктъ принялъ, какъ кажется, исключительно начало *коллегіальное*. На немъ осно-

ваны и попечительные совѣты, и правленія училищъ. Безспорно, несмотря на нѣкоторыя невыгодныя стороны этого начала (какъ то: медленность въ ходѣ дѣлъ, духъ партій, и т. п.), оно все таки остается до сихъ поръ еще самымъ надежнымъ. Но проэктъ, принявъ это начало, въ тоже самое время приводитъ другое, едвали не противоположное, и именно *бюрократическое*. Какъ соединить въ одномъ и томъ же учрежденіи коллегіальность и бюрократизмъ?—Изъ § 199 проэкта мы видимъ весьма благое и раціональное стремленіе сблизить директора съ наставниками, или по крайней мѣрѣ не исторгать его изъ этой среды,—потому что этотъ § вмѣняетъ ему въ непремѣнную обязанность „преподавать въ гимназіи одинъ изъ учебныхъ предметовъ". Но въ тоже время на должность директора, по проэкту, имѣютъ право не одинъ только классъ учителей, а всѣ „лица, кончившія курсъ въ университетѣ и служившія 10 лѣтъ по учебной части" (§ 186); далѣе, должность директора полагается проэктомъ въ V классѣ государственной службы (§ 185), тогда какъ наставникъ, „отличившійся особенными педагогическими способностями и трудами, по выслугѣ въ этомъ званіи не менѣе 15 лѣтъ," полагается § 215 проэкта только въ VIII классѣ. Слѣдовательно, директоръ не по особымъ педагогическимъ заслугамъ, даже и не по старшинству службы, а только потому, что онъ есть начальникъ и посредникъ, а не просто наставникъ, ставится тремя ступенями выше на іерархической лѣстницѣ государства. Итакъ, съ одной стороны, проэктъ выражаетъ раціональное желаніе сблизить директора съ средою наставниковъ, а съ другой стороны, слѣдуя бюрократическому началу, отдаляетъ его отъ этой среды.—Хотя я и не раздѣляю мнѣнія педагогическихъ совѣтовъ нѣкоторыхъ гимназій, которые предлагаютъ избраніе директора членами педагогическаго совѣта по большинству голосовъ, какъ это должно быть съ должностью ректора, избиравшагося нѣкогда и у насъ членами университетскаго совѣта; но я увѣренъ, что, допустивъ однажды въ

управленіи и администраціи гимназій коллегіальное начало, непремѣнно слѣдуетъ распространить его и на учебно-воспитательную часть. Если гдѣ польза этого начала очевидна, то именно въ дѣлѣ учебно-воспитательномъ. Правда, есть много случаевъ и въ дѣлѣ учебномъ, которые требуютъ единства дѣйствій, недостижимаго при коллегіальномъ управленіи; но въ такихъ экстренныхъ случаяхъ коллегія можетъ передать на время свою власть въ руки одного изъ своихъ представителей. А главное—необходимо, чтобы вся корпорація гимназическихъ учителей имѣла полное довѣріе и уваженіе и къ научнымъ, и къ педагогическимъ свѣдѣніямъ своего директора, чтобы его совѣты и мнѣнія она принимала не только какъ одни приказанія начальника, но какъ убѣжденія человѣка опытнаго и искуснаго въ дѣлѣ воспитанія. Поэтому необходимо, чтобы директоръ былъ непремѣнно самъ изъ среды заслуженныхъ преподавателей и чтобы онъ назначался по выбору лицами также опытными и знающими дѣло. Мнѣ кажется, что этотъ выборъ можно бы было предоставить попечительскому совѣту округа. Всѣ члены совѣта могли бы имѣть право вносить за нѣсколько времени до выборовъ имена своихъ кандидатовъ (не означая своего имени), изъ числа имъ извѣстныхъ учителей, въ особенную книгу съ изложеніемъ научныхъ, литератуныхъ и педагогическихъ заслугъ каждаго. Назначеніе директора по выбору изъ среды наставниковъ и потому еще было бы цѣлесообразно, что оно было бы неотъемлемой привиллегіей ихъ однихъ и служило бы къ поощренію ихъ дѣятельности на педагогическомъ поприщѣ. На этомъ поприщѣ у нашихъ учителей нѣтъ другой перспективы, и если § 199 возлагаетъ на директора учительскую обязанность, то уже конечно никто на исполненіе ея не имѣетъ болѣе правъ, какъ учитель. Отъ примѣси бюрократизма къ коллегіальному началу, принимаемому проэктомъ къ значительномъ объемѣ, не вижу пользы, напротивъ, и здѣсь, также какъ и въ направленіи ученія, попытка соединить въ одно два противоположныя на-

чала не достигнетъ цѣли, а обнаружатся только одни недостатки того и другаго. Если ученіе и воспитаніе въ нашихъ училищахъ до сихъ поръ не дѣлало блестящихъ успѣховъ; то много въ этомъ виноваты, существующія и теперь еще, чисто бюрократическія отношенія наставниковъ къ ихъ непосредственному начальству. Перемѣнить ихъ на коллегіальныя есть вопіющая потребность нашего времени. Не чиномъ, а одними только научными и педагогическими достоинствами долженъ директоръ отличаться и внушать къ себѣ уваженіе и сослуживцевъ, и общества. Бюрократическое начало въ соединеніи съ коллегіальнымъ выражается въ проэктѣ и при классификаціи преподавателей (§ 215) на учителей (въ IX классѣ), наставниковъ (въ VIII) и профессоровъ (въ VII классѣ); изъ нихъ послѣдніе два (наставники и профессора) избираются педагогическимъ совѣтомъ по выслугѣ (5—15) лѣтъ (§ 218. 219), а учителя утверждаются по представленію директора (§ 217). Слѣдовательно, лица, исполняющія однѣ и тѣже обязанности, назначаются, слѣдуя то одному, то другому началу.

Мнѣ кажется, что какая бы классификація преподавателей ни была принята, всегда будетъ послѣдовательнѣе назначать всѣхъ ихъ по выбору педагогическаго совѣта. Это справедлино даже и съ бюрократической точки зрѣнія. Если высшее начальство довѣряетъ ему столько, что предоставляетъ выборъ чиновниковъ VIII и VII классовъ, то почему же не можетъ довѣрить еще болѣе выборъ учителей, по разряду относящихся къ IX классу; а между тѣмъ назначеніе именно учителей есть самое важное дѣло для всего педагогическаго совѣта, интересующее его всего болѣе.

Тотъ же самый бюрократизмъ, господствующій теперь въ отношеніяхъ учителей къ ихъ непосредственному начальству, нарушая самыя естественныя отношенія между ними, прерываетъ и органическую связь наставниковъ съ учащимися. Худыя и вредныя слѣдствія этого еще очевиднѣе въ нашихъ гимназіяхъ. Между учениками и ихъ наставниками стоятъ не

только одно, но два лица: директоръ и инспекторъ. Хотя § 224 проэкта и предписываетъ учителямъ слѣдить за умственнымъ и нравственнымъ развитіемъ учениковъ; но покуда будутъ инспектора, то отношенія учениковъ къ учителямъ никогда не сдѣлаются такими, какими имъ быть нужно. Учителя, кромѣ уроковъ, все также какъ и теперь не будутъ ничѣмъ связаны съ учениками. Только въ недавнее время, въ нѣкоторыхъ гимназіяхъ, начали учителя избираться и въ надзиратели. Между тѣмъ значительная и едвали не главная часть воспитательной силы заключается въ самой наукѣ и преподаватель того или другаго предмета есть вмѣстѣ и самый дѣятельный воспитатель. Смотря на дѣло съ этой точки, я нахожу, что инспектора могли бы быть безъ труда замѣнены нѣсколькими учителями. Извѣстно, что въ германскихъ школахъ вмѣсто инспекторовъ существуютъ такъ называемые *классные учителя* (Classenlehrer). Въ каждомъ классѣ гимназіи находится по одному такому учителю. Имъ поручается: 1) преподаваніе тѣхъ предметовъ, которые всего болѣе выражаютъ господствующее направленіе ученія (древнихъ языковъ, словесности и исторіи въ гимназіяхъ классическихъ; математики и реальныхъ предметовъ въ гимназіяхъ реальныхъ); 2) посредничество между учащимися и ихъ родителями; 3) научный и нравственный надзоръ за цѣлымъ классомъ. Отношенія классныхъ учителей къ учащимся несравненно тѣснѣе и нравственное вліяніе ихъ поэтому на учащихся гораздо сильнѣе, чѣмъ инспектора.

Въ многолюдныхъ гимназіяхъ одному инспектору почти нѣтъ возможности слѣдить за успѣхами всѣхъ учениковъ и каждаго изъ нихъ, тогда какъ нѣсколько классныхъ учителей могутъ сдѣлать это безъ сомнѣнія легче. А въ закрытыхъ заведеніяхъ мѣсто инспектора могутъ заступать учители надзиратели. Противъ отмѣненія должности инспектора въ нашихъ гимназіяхъ можно сказать только то, что директоръ, обремененный письменными дѣлами и надзоромъ за училищами въ цѣлой губерніи, не въ состояніи хорошо наблюдать за ходомъ

ученія и воспитанія въ ввѣренной ему гимназіи. Но на это можно возразить, что именно многосложность обязанностей директора и вредна для гимназій, не позволяя ему сосредоточить всю свою дѣятельность на одно это учебное заведеніе. Если директоръ долженъ быть не только оффиціальнымъ начальникомъ, но и дѣйствительнымъ блюстителемъ, зорко наблюдающимъ за ходомъ гимназическаго образованія, то онъ не долженъ быть обремененъ другими дѣлами, требующими отлучекъ отъ гимназіи, огромной переписки и т. п. Да при этой многосложности обязанностей терпятъ и другія училища его дирекціи; контроль за ними, отвлекая его отъ главнаго занятія, бываетъ между тѣмъ поверхностный и болѣе временный, чѣмъ постоянный. Несравненно полезнѣе было бы и для гимназіи, и для другихъ училищъ, если бы при округѣ находилось нѣсколько *визитаторовъ*. Обязанность ихъ состояла бы въ постоянныхъ разъѣздахъ по училищамъ, въ испытаніи учениковъ, въ посѣщеніи классовъ, въ присутствіи при экзаменахъ и въ педагогическихъ совѣтахъ. Тогда директоръ былъ бы освобожденъ отъ надзора за училищами; мѣста инспекторовъ гимназій могли бы быть упразднены и смотрители училищъ по различнымъ административнымъ дѣламъ могли бы обращаться прямо въ округъ. Теперь же, когда управленіе гимназіями раздѣлено между директоромъ и инспекторомъ, рѣдко встрѣчается единство въ дѣйствіи этихъ двухъ лицъ; по большей части или вся власть сосредоточивается все таки въ рукахъ одного, или же, если оба дѣйствуютъ самостоятельно, одинъ дѣлается антагонистомъ другаго и одинъ парализируетъ дѣйствія другаго.

Въ недостаткѣ органической связи между учителями и учениками нужно искать также причины, почему ни духъ, господствующій между учащимися въ нашихъ гимназіяхъ, ни взглядъ на жизнь, ни занятія, ни самые нравы не носятъ того отличительнаго характера, который дается имъ наукою, когда она уже успѣла проникнуть все существованіе юнаго чело-

вѣка. Ни чиновники-надзиратели, ни чиновники-инспекторы и директоры, ни закрытыя заведенія не могутъ перемѣнить того направленія, того прозаическаго и чисто-формальнаго взгляда на жизнь, который дѣти обыкновенно приносятъ съ собою въ школу и который они и уносятъ съ собою изъ школы, не развитыя наукою и не приготовленныя къ самостоятельной дѣятельности. Надзоръ за нравственностію и поведеніемъ, поручаемый и инспекторамъ и надзирателямъ, есть только формальный. Наблюденіе за приходящими въ большихъ городахъ уже совсѣмъ невозможно. Поэтому и надзиратели за *приходящими*,—люди большею частію мало образованные и рѣдко пользующіеся вліяніемъ на учениковъ,—не приносятъ никакой существенной пользы, и со стороны гимназій несправедливо успокоивать заботливость родителей одною оффиціальною обстановкою и мнимою контролью за нравственностію ихъ дѣтей. Пусть бы лучше отцы знали, навѣрное, что, при нашемъ недостаткѣ воспитателей, имъ нужно самимъ заботиться и прінскивать болѣе надежныя средства для наблюденія за нравственностію ихъ дѣтей внѣ гимназій.—Что же касается до нашихъ *закрытыхъ заведеній* (пансіоновъ) при гимназіяхъ; то кредитъ ихъ еще болѣе потрясенъ. Несмотря на всѣ, повидимому, раціональныя и остроумно придуманныя средства для надзора за воспитанниками, на повѣрку выходитъ, что ни одно изъ нашихъ закрытыхъ заведеній при гимназіяхъ не можетъ похвалиться, или лучше не можетъ сказать предъ судомъ совѣсти, что оно воспитываетъ дѣтей. Если же эти заведенія еще должны быть терпимы въ нѣкоторыхъ мѣстностяхъ, то ни подъ какимъ видомъ не должно допускать въ нихъ сближенія различныхъ возрастовъ, дѣйствующаго убійственно на нравственность воспитанниковъ. Это такое зло, послѣдствія котораго неисчислимы, и я считаю первымъ моимъ долгомъ протестовать противъ него всѣми силами и настаивать особливо на то, чтобы новый уставъ гимназій не допускалъ пребыванія въ этихъ заведеніяхъ дѣтей старше 13 или 14 лѣтъ,

а *терпѣлъ* бы гимназическіе пансіоны только при однѣхъ прогимназіяхъ, для учениковъ первыхъ четырехъ классовъ. Если же, наконецъ, по какимъ бы то ни было соображеніямъ, невозможно еще отмѣнить закрытыя заведенія для воспитанниковъ старшаго возраста; то во всякомъ случаѣ нужно измѣнить совершенно ихъ организацію. Тамъ, гдѣ воспитываются вмѣстѣ и дѣти 10 лѣтъ и молодые люди въ 16 и 17 лѣтъ, очевидно нельзя вести ихъ воспитаніе одинакимъ образомъ, какъ это дѣлается теперь въ нашихъ гимназическихъ пансіонахъ. Можно ли подчинить молодаго человѣка и десятилѣтняго ребенка однимъ и тѣмъ же правиламъ? Можно ли надѣяться, что онъ будетъ заниматься наукою такъ, какъ этого требуетъ его возрастъ, то есть съ большею самостоятельностію, если ему не дать хотя особеннаго угла, гдѣ бы онъ могъ съ свободою предаться своимъ научнымъ занятіямъ? Можно ли, безъ опасности, вывести его прямо изъ общей дѣтской комнаты въ университетскую аудиторію или прямо въ жизнь? Конечно, во всѣхъ государствахъ существуютъ еще и теперь закрытыя заведенія и для совершеннолѣтнихъ; но на другомъ основаніи, а не такъ, какъ у насъ. Тамъ для молодыхъ людей (не болѣе двухъ вмѣстѣ) отводятся особыя помѣщенія съ общимъ столомъ; имъ дозволяется въ внѣклассное время выходить изъ заведенія, но всегда возвращаться въ извѣстный часъ; имъ самимъ поручается надзоръ за ихъ собственностію, короче — они не такъ стѣснены въ своихъ дѣйствіяхъ, какъ у насъ; поэтому и нарушеніе необходимаго во всякомъ закрытомъ заведеніи порядка не такъ часто, какъ у насъ. У насъ же, училищное начальство, не имѣя никакой возможности принудить молодыхъ людей дѣйствовать такъ какъ дѣтей, принуждено бываетъ смотрѣть сквозь пальцы на ихъ проступки, или же прикрывать все худое, кроющееся въ этихъ заведеніяхъ, исполненіемъ однѣхъ наружныхъ формальностей.

Итакъ, покуда мы будемъ стараться достигнуть невозможнаго и несообразнаго съ натурою вещей, мы не должны

и надѣяться хорошаго результата отъ нашихъ закрытыхъ заведеній.

Въ высказанныхъ здѣсь мысляхъ и замѣчаніяхъ я нисколько не стою за непогрѣшимость всѣхъ, предлагаемыхъ мною, мѣръ въ частности; но я стою за главное—за истину основныхъ началъ, мною изложенныхъ. Я утверждаю, что: 1) Два различныхъ направленія ученія должны быть точно раздѣлены; каждое изъ нихъ должно быть проведно отдѣльно, съ строгою послѣдовательностію и для каждаго должно быть назначено особенное учебное заведеніе. 2) Классическому направленію ученія должно быть отдано преимущество въ училищахъ, приготовляющихъ исключительно къ университетскому образованію. 3) Ученіе въ каждомъ училищѣ должно имѣть извѣстную степень законченности; но безъ нарушенія общей связи всѣхъ училищъ. Каждое изъ училищъ должно быть и предверіемъ другаго и открывать выходъ въ жизнь. 4) Основаніемъ классификаціи училищъ не должно служить сословное начало. Одна степень получаемыхъ въ нихъ свѣдѣній должна служить основаніемъ къ раздѣленію ихъ на различные разряды. Не сословіе, съ свойственными ему убѣжденіями и предубѣжденіями, а способности, склонности и матеріальныя средства каждаго учащагося должны опредѣлить выборъ училища и направленіе въ ученіи. 5) Принявъ за доказанную истину, что коллегіальное начало, не смотря на его нѣкоторые недостатки, есть все таки самое лучшее въ дѣлѣ общественнаго образованія, нужно сохранить его въ чистотѣ, не допуская примѣси другаго противоположнаго начала, - бюрократическаго. 6) Самое дѣйствительное средство къ улучшенію нравственности въ учебныхъ заведеніяхъ есть сама наука, и учитель, знающій свое дѣло, есть вмѣстѣ съ тѣмъ самый лучшій воспитатель, а потому нравственное вліяніе его на учениковъ не должно быть стѣсняемо никакимъ постороннимъ вмѣшательствомъ. 7) Оффиціальная контроль надъ программами и классными переводами, какъ недостигающая цѣли, должна быть сколько мож-

но менѣе стѣснительною. Однимъ наставникамъ исключительно должно поручать, вмѣстѣ съ надзоромъ за учащимися, и рѣшеніе вопроса о способѣ изложенія науки и о свѣдѣніяхъ и способностяхъ учениковъ. Лучше оказать болѣе довѣрія и тѣмъ, которые его не совсѣмъ заслуживаютъ, нежели мало довѣрять вполнѣ заслуживающимъ. 8) Закрытыя заведенія, и особенно тѣ, которыя назначаются для различныхъ возрастовъ, не достигаютъ цѣли и нисколько не содѣйствуютъ къ развитію нравственнаго чувства въ воспитанникахъ, а потому могутъ быть только терпимы по мѣстнымъ обстоятельствамъ. 9) Ученіе въ элементарныхъ школахъ должно быть сколько можно менѣе формальнымъ и систематическимъ. Входъ въ нихъ и выходъ долженъ быть открытъ для всѣхъ и во всякое время. Наглядное ученіе, наравнѣ съ грамотою и счетностію, должно быть однимъ изъ главныхъ предметовъ элементарнаго ученія.

Наконецъ, прибавлю еще, для того чтобы распространить у насъ какъ можно болѣе грамотность въ народѣ, нужно не только дозволять всѣмъ желающимъ учреждать элементарныя школы, но еще и допускать въ элементарныя училища, открываемыя правительствомъ и общинами, всѣхъ желающихъ учить грамотѣ, письму и счетности (какъ это уже и теперь дѣлается въ воскресныхъ училищахъ). При нашемъ недостаткѣ въ учителяхъ нужно допустить и женщинъ къ преподаванію, какъ это дѣлается въ Америкѣ. Въ заключеніе прилагаю таблицы, для лучшаго обзора распредѣленія учебныхъ предметовъ и занятій въ различныхъ учебныхъ заведеніяхъ, начиная съ элементарныхъ школъ и доходя до классическихъ гимназій.

Октябрь 1860 г.

ТАБЛИЦЫ РАСПРЕДѢЛЕНІЯ ПРЕДМЕТОВЪ И ЧАСОВЪ.

Основаніемъ этого распредѣленія служатъ: 1) неразрывная связь въ учебномъ курсѣ всѣхъ училищъ, непрепятствующая переходу учащихся изъ одного въ другое, а вмѣстѣ съ тѣмъ и 2) законченность курса въ каждомъ изъ училищъ, придающая ему отдѣльную самостоятельность; 3) примѣненіе къ потребностямъ учащихся всѣхъ слоевъ общества; 4) постепенность въ распредѣленіи учебнаго времени для различныхъ возрастовъ, и 5) наконецъ, рѣзкое раздѣленіе классическаго и реальнаго направленія только въ однѣхъ гимназіяхъ, (съ 4-го класса, соотвѣтствующаго 14-лѣтнему возрасту).

1) Для элементарныхъ училищъ.

1. Класса.	Часы	2. Класса.	Часы.
1) Законъ Божій	3	Законъ Божій.	2
2) Азбука.	6	Чтеніе	6
3) Письмо.	5	Письмо.	4
4) Счетность.	3	Ариѳметика.	5
5) Наглядное ученіе . . .	2	Наглядное ученіе.	3
	19		20

2) Для реальныхъ прогимназій.

1. Класса.	Часы.	2. Класса.	Часы.	3. Класса.	Часы.	4. Класса.	Часы.
Законъ Божій	3	Законъ Божій .	3	Законъ Божій .	2	Законъ Божій .	1
Чтеніе и практич. грамматика . .	4	Чтеніе и разборъ	4	Русскій языкъ .	4	Русскій языкъ .	3
Письмо и ороографія . . .	2	Чистоп. и ороографія. . . .	2	Повтореніе Ариѳ. и Алгебра . .	4	Алгебра и Геометрія. . . .	4
Именован. числа и дроби . . .	4	Ариѳметика, дроби	4	Естеств. и Геогр.	3	Естеств . . .	3
Нагляд. естествовѣд и перв. основ. географ. также наглядно .	2	Естеств. и Географія. . . .	3	Языки: Француз.	5	Географія . .	2
Языки: Француз.	4	Языки: Француз.	4	Нѣмецкій . . .	5	Новые языки . . .	3 3
Нѣмецкій. . .	4	Нѣмецкій. . .	4	Черченіе, Рисованіе. Различные реальные предметы, смотря по мѣстнымъ требованіямъ. . . .	3	Исторія въ біограф. очеркахъ.	3
						Реальные предметы	5
	23		24		26		27

3) Для реальныхъ гимназій.

5. Класса	Часы	6. Класса.	Часы	7. Класса.	Часы
Законъ Божій . . .	1	Законъ Божій . . .	1	Законъ Божій . . .	1
Русскій языкъ . . .	2	Русскій языкъ, . .	2	Русскій языкъ . . .	2
Алгебра и Геометрія.	5	Матем. и Физика . .	6	Матем. и Физика . .	7
Естеств.	3	Естеств.	2	Географія	2
Географія	3	Географія	2	Естеств.	2
Исторія	2	Исторія	2	Исторія	2
Языки: Французскій .	3	Новые	3	Новые	3
Нѣмецкій.	3	языки	3	языки	3
Реальные предметы. .	5	Реальные предметы .	6	Реальные предметы .	6
	27		27		28

4) Для классическихъ прогимназій.

1. Класса.	Часы	2. Класса	Часы	3. Класса.	Часы	4. Класса.	Часы
Законъ Божій .	3	Законъ Божій .	3	Законъ Божій .	2	Законъ Божій .	1
Чтеніе. . . .	4	Русскій языкъ .	5	Русскій языкъ .	4	Русскій языкъ .	3
Ариөметика . .	4	Ариөметика . .	4	Математика . .	4	Математика . .	4
Чистописаніе и ороографія. . . .	3	Чистописаніе .	2	Одинъ изъ новѣйшихъ языковъ	4	Латин. языкъ .	5
Одинъ изъ новѣйшихъ языковъ .	5	Одинъ изъ новѣйшихъ языковъ .	5	Латин. языкъ .	6	Гречес. языкъ .	6
Наглядное ученіе: первоначальная Географія и Естествовѣдѣніе . .	3	Историческіе очерки	2	Историческіе и Географическіе очерки. . . .	3	Исторія . .	3
		Наглядное Естествовѣдѣніе и Географія . . .	3	Естествовѣдѣніе	3	Одинъ новѣйшій языкъ , . .	4
	22		24		25		26

5) Для классическихъ гимназій.

5 Класса.	Часы.	6. Класса. По два года въ каж-	Часы.	7. Класса. домъ классѣ.	Часы.
Законъ Божій . . .	1	Законъ Божій . . .	1	Законъ Божій . . .	1
Русскій языкъ . . .	3	Русскій языкъ . . .	3	Русскій языкъ . . .	4
Латинскій	5	Латинскій	5	Латинскій.	4
Греческій	5	Греческій языкъ . .	5	Греческій языкъ . .	4
Новѣйшій языкъ . .	4	Новѣйшій яз. и Сравнительная Грамматика .	5	Исторія	4
Математика. . . .	4	Исторія	4	Математика	4
Исторія	3	Географія	2	Географія	2
Географія	2	Математика . . . . (Во второй годъ Математика 4 ч, новый языкъ 4).	5	Новый яз. и Сравнительная Грамматика. .	5
	27		28		28

ОТЧЕТЪ О СЛѢДСТВІЯХЪ ВВЕДЕНІЯ ПО КІЕВСКОМУ УЧЕБНОМУ ОКРУГУ ПРАВИЛЪ О ПРОСТУПКАХЪ И НАКАЗАНІЯХЪ УЧЕНИКОВЪ ГИМНАЗІЙ.

Мм. Гг.—Два года прошли съ тѣхъ поръ, когда я созывалъ комитетъ для составленія правилъ о проступкахъ и наказаніяхъ учениковъ гимназій Кіевскаго Учебнаго Округа. Почти всѣ, присутствующіе теперь, были членами этого комитета. Итакъ, вы знаете причины, побудившія меня къ составленію правилъ, и начала, служившія имъ основаніемъ. Поэтому, мнѣ бы не нужно было снова обращать на нихъ ваше вниманіе, если бы я не убѣдился, что они,—не знаю по нашей ли винѣ,—были непоняты, искажены и представлены въ превратномъ видѣ.

Кто знакомъ съ гимназіями западнаго края, кто знаетъ ихъ прошедшее, тотъ вѣрно согласится со мною, если только будетъ откревененъ,—что въ настоящее время, чисто-патріархальныя отношенія воспитателей съ воспитанниками здѣсь невозможны. На сколько они возможны въ другихъ такихъ же гимназіяхъ, гдѣ число учениковъ доходитъ до 500 и 600, я не берусь рѣшить, думаю, однакоже, что въ наше время вообще эти отношенія сдѣлались преданіемъ. Всѣ знакомые съ краемъ и любящіе правду вѣрно согласятся со мною и въ томъ, что, вмѣсто патріархальности, отеческой заботы, братской любви и т. п., произволъ непосредственныхъ начальниковъ отразился какъ на учениковъ здѣшнихъ гимназій, такъ и учителей. Органическая связь между учениками и учителями была уже давно нарушена. Между ними стояли начальники

заведеній. Чувство законности было сильно потрясено произволомъ. Недовѣріе къ справедливости гимназическаго начальства глубоко вкралось въ убѣжденіе учениковъ. Всѣ эти вопіющіе недостатки требовали, по моему мнѣнію, немедленнаго исправленія, котораго нельзя было откладывать до времени полныхъ и радикальныхъ реформъ. Да, если бы дѣло шло о полномъ преобразованіи основъ общественнаго воспитанія, если бы нужно было изобразить намъ идеалъ воспитанія, и если бы комитетъ, за два года созванный мною, долженъ былъ рѣшать вопросъ, которому изъ началъ воспитанія нужно отдать преимущество или какъ и чѣмъ замѣнить бюрократическое начало въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ, то мы вѣрно не отстали бы ни въ гуманности, ни въ обширности взгляда отъ нашихъ современниковъ. Но намъ никто не давалъ права преобразовывать наши школы и замѣнять въ нихъ бюрократизмъ другимъ, болѣе раціональнымъ, началомъ воспитанія. Централизація неизбѣжна при правительственной монополіи воспитанія; а бюрократизмъ есть неминуемое слѣдствіе централизаціи. Кто же виноватъ, кромѣ исторіи, что начальники нашихъ учебныхъ учрежденій, болѣе чиновники, чѣмъ воспитатели? Могъ ли я созывать комитетъ для составленія правилъ, противорѣчащихъ господствующему началу въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ, тогда какъ измѣнить его не имѣю никакого права? Я его не касался, я принялъ его за существующій фактъ, нисколько впрочемъ не выражая къ нему моего сочувствія. Дѣло шло не объ идеалѣ воспитанія, который мы также бы съумѣли изобразить яркими красками. Мы бы вѣрно тогда всѣ согласились, что и директоръ, и инспекторъ, и наставники, и надзиратели должны быть личности высокой нравственности, одушевленные призваніемъ къ своему дѣлу, проникнутые истинно-христіанскою любовію къ своимъ воспитанникамъ. Но если бы всѣ воспитатели, или хотя большая часть ихъ были дѣйствительно воспитателями по призванію; то тогда бы и не было тѣхъ вопіющихъ недостатковъ,

которые намъ нужно было немедленно устранить. Откуда бы тогда взялся произволъ? откуда недовѣріе? откуда та ужаснувшая насъ цифра тѣлесныхъ наказаній, которую я представилъ въ восьмомъ нумерѣ циркуляра 1859 года? Мнѣ скажутъ, наоборотъ, что безъ дѣльныхъ и совѣстныхъ исполнителей *по призванію,* и правила, въ какую бы форму они ни были облечены, ни къ чему не поведутъ. Да, совершенно согласенъ, если правила будутъ составлены, ни сколько не приноравливаясь къ воззрѣніямъ или степени образованности этихъ исполнителей. А эта-то именно необходимость приспособляться къ тому, что у насъ есть на лицо,—необходимость, въ которую мы поставлены обстоятельствами и всѣмъ нашимъ прошедшимъ, и заставила насъ составить правила, далеко не совершенныя, но и не несообразныя съ существующимъ еще порядкомъ вещей. Читая журнальную полемику и возраженія, сдѣланныя и публицистами, и педагогическими совѣтами, и нѣкоторыми наставниками (по моему требованію), я, удивляясь, спрашивалъ себя: неужели же серьезно кто нибудь убѣжденъ, что мнѣ или лучше комитету не были извѣстны самыя первыя начала педагогики,—неужели кто нибудь могъ въ самомъ дѣлѣ подумать, что мы не понимаемъ различія между юриспруденціей и воспитаніемъ, между чиновникомъ юстиціи и воспитателемъ, между провинившимся ребенкомъ и подсудимымъ преступникомъ? Неужели, думалъ я, у насъ незнаніе фактической стороны дѣла можетъ еще, такъ смѣло прикрываясь фразою, толковать объ идеальныхъ свойствахъ воспитателей и воспитанниковъ, о любви какъ главномъ принципѣ воспитанія, о возможности обойтися вообще безъ наказаній, тогда какъ мы боремся въ нашемъ общественномъ воспитаніи съ самыми грубыми его недостатками? Какъ достаетъ духа у нашихъ мыслителей мечтать о сохраненіи правды внутренней въ дѣйствіяхъ и отношеніяхъ воспитателей и воспитанниковъ, тогда какъ мы едва справляемся съ соблюденіемъ самой внѣшней ея стороны? Кого хотятъ удивить крайностію убѣжденій,

идеальностію взглядовъ, тонкостію логическаго анализа? Все крайнее, высокое и недостижимое уже давно высказано о воспитаніи. Намъ ли обманывать себя мечтою идеальнаго воспитанія, которое и не у насъ недостижимо? Вправѣ ли мы требовать отъ нашихъ педагоговъ высокаго призванія, опыта жизни, самоотверженія, христіанской любви и труднаго искусства индивидуализировать? Откуда могутъ вдругъ взяться у насъ такія личности? Кто велъ, кто приготовлялъ ихъ этимъ путемъ? Гдѣ и у кого они могли заимствовать образцы высокихъ качествъ? У прежнихъ ли своихъ наставниковъ, въ жизни ли общества, въ окружающей ли ихъ средѣ, въ семьѣ ли своей, въ воспитательныхъ ли заведеніяхъ? И чѣмъ общество можетъ отблагодарить ихъ съ свою очередь? Давно ли у насъ начали думать и гласно говорить о дѣлѣ общественнаго воспитанія и вотъ уже стали требовать отъ нашихъ учителей, инспекторовъ и директоровъ не только знанія дѣла,— котораго одного еще не откуда взять,—но самыхъ высокихъ добродѣтелей: любви и самоотверженія, которыя посылаетъ человѣку Божія благодать. Требовательные идеологи вовсе позабыли, что нашихъ учителей никто до сихъ поръ не училъ трудному дѣлу педагогіи, нашихъ инспекторовъ и директоровъ никто не выбиралъ по ихъ педагогическимъ заслугамъ, которыхъ и доказать даже имъ было невозможно. Увлекаясь мыслію о коренныхъ преобразованіяхъ цѣлой системы воспитанія, хотя бы и превосходныхъ, но далекихъ, можно ли позабыть всѣ вопіющія потребности настоящаго, которыя необходимо удовлетворить чѣмъ скорѣе, тѣмъ лучше? Можно ли забыть, что наши надзиратели, инспекторы и директоры покуда все таки остаются тѣми же чиновниками-воспитателями, какъ и прежде, одни изъ нихъ завалены письменными дѣлами дирекціи, а другіе, исполняя неисполнимыя обязанности нравственнаго надзора за 500 и 600 учениками, по-неволѣ ограничиваются одною оффиціальностію. Какъ забыть такъ скоро, что педагогическіе совѣты,—самая лучшая сторона нашихъ учебныхъ учрежде-

пій,—еще вчера существовали только для формальныхъ испытаній?—Какъ не знать, что учители позабыли думать о нравственной связи съ учениками? Какъ не попасть на мысль, еслибы безпристрастіе и любовь къ правдѣ управляли перомъ антагонистовъ нашего кодекса, видящихъ въ немъ посягательство на нравственность, какъ, говорю я, не попасть на самую простую мысль, что, при отличныхъ и искусныхъ воспитателяхъ и при другихъ нормальныхъ условіяхъ, никто бы и не подумалъ стѣснять ихъ дѣйствій искусственною регламентаціею, а если бы кто вздумалъ, то и самый худой кодексъ оказался бы безвреднымъ? Не ясно ли для всякаго, кто любитъ смотрѣть правдѣ прямо въ глаза, что мы вводили наши правила, убѣжденные опытомъ въ вопіющихъ недостаткахъ общественнаго воспитанія и воспитателей? Итакъ, не ясно ли, что, вмѣсто голословныхъ нареканій, нужно было цѣнить ихъ путемъ прямаго опыта, соображаясь съ данными обстоятельствами? Когда дѣло нашего воспитанія такъ не нормально, какъ оно есть теперь, то опыты дозволены. Отъ нихъ хуже не будетъ. Но не этотъ путь избрали наши критики. Будемъ же сами безпристрастными и вѣрными критиками нашихъ попытокъ. И я надѣюсь, что комитетъ, зная все дѣло ближе, вѣрно понялъ, что нашъ вопросъ, при составленіи правилъ о проступкахъ и наказаніяхъ, былъ не такъ широко поставленъ; но за то рѣшеніе его касалось нашихъ самыхъ близкихъ, самыхъ существенныхъ и самыхъ вопіющихъ потребностей. Комитетъ вмѣстѣ со мною смотрѣлъ на все дѣло какъ *оно есть*, а не какъ *оно должно быть*, и заботился о томъ, какъ сдѣлать лучше, соображаясь съ существующимъ, а не съ другимъ, далекимъ или лучшимъ, порядкомъ вещей. Онъ вѣрно помнитъ, что нашъ ограниченный вопросъ былъ: какъ, при настоящей организаціи нашихъ гимназій и при настоящихъ средствахъ, уничтожить произволъ дѣйствій, возбудить въ учащихся упадшее довѣріе къ начальству гимназіи и постепенно возстановить нарушенную связь между учени-

ками и наставниками? Поставивъ такъ вопросъ, комитетъ и я руководствовались существующимъ уставомъ гимназій и потому не могли имѣть въ виду никакихъ радикальныхъ преобразованій. Предполагалось, что и основныя начала, и дѣйствующія лица остаются тѣже самые, какъ и прежде, потому что мы не имѣли ни возможности, ни законнаго права перемѣнить то или другое. Для рѣшенія этого вопроса, при такой обстановкѣ, и мнѣ, и комитету представлялся возможнымъ только одинъ путь: усиленіе нравственнаго вліянія педагогическихъ совѣтовъ и составленіе правилъ для учениковъ и воспитателей. Мы полагали,—и не безъ причины,—что возстановить вдругъ нарушенную нравственную связь между учениками и учителями невозможно и что самымъ ближайшимъ средствомъ къ этому можетъ служить измѣненіе отношеній учениковъ къ *цѣлому обществу* ихъ наставниковъ. Это было легче сдѣлать, нежели возстановить всѣ нарушенныя отношенія учениковъ *къ каждому учителю* въ отдѣльности,—что должно было возстановиться постепенно само-собою, какъ неминуемое слѣдствіе перваго. Имѣя все это въ виду, вѣрно никто изъ членовъ комитета не смотрѣлъ иначе на наши правила, какъ на мѣру временную и приготовительную къ другому, лучшему порядку вещей. Ни я, и никто также не мечталъ искоренить этими правилами самое начало проступковъ,—пороки. Это все было нами и сознано и сказано во всеуслышаніе. Въ какой мѣрѣ намъ удалось достигнуть нашей главной цѣли, уничтожить произволъ и усилить вліяніе педагогическихъ совѣтовъ, мы увидимъ тотчасъ изъ отчетовъ, сообщенныхъ мнѣ всѣми дирекціями округа. Но покуда я долженъ еще обратить вниманіе комитета на одно обстоятельство, которое всего болѣе возбудило нашихъ противниковъ. Это то, что мы не исключили изъ нашего кодекса тѣлесное наказаніе и удаленіе изъ гимназіи. Члены комитета, безъ сомнѣнія, припомнятъ, что на мой вопросъ, сдѣланный ему за два года: нельзя ли въ нашихъ гимназіяхъ уничтожить совсѣмъ розгу,—большинство

отвѣчало отрицательно. Собственно, в и не имѣлъ права объ этомъ спрашивать, потому что существующій уставъ училищъ признаетъ еще ев необходимость; но, сдѣлавъ атотъ вопросъ, я желалъ узнать предварительно, на сколько оиъ возбудитъ сочувствіе въ лицахъ опытныхъ въ дѣлѣ общественнаго воспитанія. Не нашедъ его въ большинствѣ членовъ, н вскорѣ убѣдился, что безполезно бы было увичтожать на одной бумагѣ, подъ видомъ гуманности и современности, средство, которое и многіе воспитатели и большая часть родителей признаютъ еще необходимымъ. Еще въ прошедшемъ столѣтіи розга была уже уничтожена на бумагѣ. Въ руководствѣ учителямъ 1-го и 2-го разряда Россійской Имперіи 1794 г. запрещались: „1) всѣ тѣлесныя наказанія и 2) всѣ посрамляющія и честь трогающія униженія, какъ то: ослиныя уши, названіе скотины и т. п.“. Однако же эти запрещенія не помогли; потому что убѣжденіе въ необходимости тѣлеснаго наказанія было еще слишкомъ сильно и у родителей, и у воспитателей. Отцы и теперь еще обращаются въ училища и гимназіи съ просьбами сѣчь дѣтей и сами сѣкутъ дома. Ученики 6 и 7 классовъ, не нынче такъ завтра студенты, тайкомъ, безъ вѣдома гимназическаго начальства и за поступки противъ чести, сѣкутъ своихъ товарищей. Вотъ факты, обличающіе нравы общества. Мнѣ скажутъ, что школа должна бороться съ предубѣжденіями и ложными взглядами. Да, мы это и дѣлаемъ. Мы боремся, да и не съ одними предубѣжденіями общества, а и самой школы, еще недалеко опередившей общество. Мы боремся, твердо зная, что нравы и ложные взгляды нельзя перемѣнить предписаніями и письменными правилами. Потому мы возстаемъ противъ розги и выводимъ ее изъ нашихъ школъ не на письмѣ, а на дѣлѣ. Она должна исчезнуть не по приказанію начальства, а по общему единогласному убѣжденію воспитателей, когда они найдутъ въ себѣ довольно воли и искусства замѣнить ее болѣе нравственнымъ суррогатомъ. Воспитаніе ребенка есть очень сложный, нравственно-физическій

экспериментъ. Успѣхъ его зависитъ отъ такого множества условій, что нельзя съ точностію опредѣлить результатовъ ни одной мѣры, какъ бы она ни казалась раціональною или нераціональною. Отвергать, что и розгою можно дѣйствовать безъ вреда и даже удачно, значило бы отвергать фактъ. Правда, что эта мѣра требуетъ въ общественномъ воспитаніи со стороны педагога большаго такта; но правда и то, что другія болѣе нравственныя средства требуютъ еще болѣе искусства, знанія дѣла и такта. Я знаю по опыту, что это не легко. Я пятнадцать лѣтъ такъ воспитывалъ моихъ дѣтей; но и воспитывая ихъ дома, какъ отецъ, я съ большимъ трудомъ могъ обойтись однѣми чисто-нравственными мѣрами. А требовать отъ посторонняго воспитателя терпѣнія и заботливости отца значило бы мечтать о возстановленіи тѣхъ патріархальныхъ отношеній въ общественномъ воспитаніи, которыя и прежде существовали только на бумагѣ. Тѣлесное наказаніе можно еще назначить безъ большаго вреда и безъ большаго искусства, сообразуясь съ однимъ свойствомъ проступка; самый простой воспитатель можетъ безъ труда различить въ проступкѣ ребенка проявленіе дикой животной чувственности, и прибѣгнуть къ тѣлесному наказанію, если не умѣетъ владѣть инымъ лучшимъ средствомъ. Но, чтобы употребить съ успѣхомъ другія, нравственныя мѣры, уже нельзя сообразоваться съ однимъ только свойствомъ проступка, а нужно знать трудное искусство индивидуализировать и очеловѣчивать звѣрскую сторону ребенка. Дѣйствіе этихъ мѣръ не такъ просто и однообразно, какъ дѣйствіе розги на физическую сторону дитяти; оно до безконечности различно и, безъ умѣнья приспособляться къ каждому данному случаю, можетъ привести къ результатамъ, совершенно противоположнымъ съ тѣми, которыхъ желаютъ достигнуть. Но возможно ли въ нашихъ многолюдныхъ гимназіяхъ учителямъ, занятымъ оффиціальными и приватными уроками, директору, занятому служебною перепискою и инспектору, имѣющему на рукахъ до 500 и 600 учениковъ, вхо-

дить во всѣ тонкости индивидуализированія, даже если бы всѣ наши педагоги и были, какъ нельзя лучше, знакомы съ этимъ труднымъ искусствомъ? А безъ этого къ чему поведетъ уничтоженіе розги, исключенія и всѣ нравственныя мѣры въ дѣлѣ общественнаго воспитанія? Не къ той ли же самой формальности, которая и теперь тяготитъ надъ нашими учебными заведеніями, да еще съ прибавленіемъ самыхъ худыхъ образцовъ; ихъ нужно будетъ терпѣть въ училищѣ по предъ другимъ, изъ одного уваженія къ гуманному правилу, которое учредители съумѣли написать на бумагѣ, но не умѣютъ исполнить на дѣлѣ.

Читая о способахъ воспитанія нѣкоторыхъ нашихъ педагоговъ и дилетантовъ, дѣйствующихъ безъ наказаній, одними увѣщаніями и моралью, мнѣ невольно приходятъ на мысль тѣ гомеопаты, которые хвалятся предъ публикою излеченіемъ болѣзней дециліонными пріемами, а за кулисами вмѣстѣ съ гомеопатіей пускаютъ кровь и ставятъ піявки и промывательныя. Но допустимъ, что всѣ наши соображенія разлетаются въ пухъ и въ прахъ предъ общественнымъ мнѣніемъ; допустимъ, что дѣйствительно это оно вопіетъ и громко требуетъ отмѣнить тѣлесное наказаніе. Чего же лучше и о чемъ же тогда спорить? Мы будемъ рады уже вѣрно не менѣе другихъ, и что за дѣло тогда, будутъ ли наши правила угрожать виновнымъ розгою или нѣтъ, — все равно: противъ общественнаго мнѣнія не устоятъ никакія правила — и розга, оставаясь на бумагѣ, исчезнетъ на дѣлѣ, — а это-то и есть именно то, о чемъ мы всѣ хлопочемъ. Къ сожалѣнію, однакоже, у насъ еще не такъ легко узнать общественное мнѣніе. Съ одной стороны, судя по журнальнымъ статьямъ, можно подумать, что всѣ передовые люди общества требуютъ, во что бы то ни стало, отмѣнить розгу въ училищахъ; но съ другой стороны, судя по отзывамъ многихъ дирекцій, и педагогическихъ совѣтовъ, а слѣдовательно также и общества, да еще и самаго правогласнаго въ дѣлѣ воспитанія, нужно за-

ключить совсѣмъ противное. Изъ 11-ти дирекцій Кіевскаго округа на вопросъ мой: считаютъ ли онѣ возможнымъ и полезнымъ въ настоящее время отмѣнить вовсе тѣлесное наказаніе въ низшихъ классахъ и если считаютъ это возможнымъ, то чѣмъ полагаютъ замѣнить его?—четыре педагогическихъ совѣта отвѣчали—нѣтъ (2 Кіевскій, Нѣжинскій, Немировскій и Подольскій); изъ остальныхъ одинъ (1-й Кіевскій), изъ 11 голосовъ рѣшилъ только 6-тью, что можно, но въ замѣнъ розги предложилъ едва ли осуществляемое учрежденіе исправительной гимназіи, а другой (Бѣлоцерковскій) предложилъ вызывать, въ случаяхъ требующихъ строгаго взысканія, родителей и опекуновъ и предоставить имъ распоряжаться наказаніемъ; четыре предлагаютъ замѣнить тѣлесное наказаніе исключеніемъ; наконецъ одинъ директоръ, вопреки мнѣнію педагогическаго совѣта своей гимназіи, считаетъ необходимымъ не исключать розгу изъ списка *возможныхъ* наказаній. Итакъ, предлагаемые суррогаты или не практичны, или изобличаютъ незнаніе другихъ исправительныхъ средствъ. Шаткость сужденій ставитъ насъ еще въ бо̀льшее недоумѣніе, когда отъ публицистовъ мы слышимъ упреки въ излишней жестокости правилъ, а отъ директоровъ гимназій читаемъ донесенія (см. ниже), что тѣлесныя наказанія нашими правилами почти совсѣмъ выводятся изъ употребленія.

Мало этого; если судить по журнальнымъ статьямъ, то можно, пожалуй, подумать, что наше общественное мнѣніе вовсе не хочетъ никакихъ наказаній. Говорятъ, что самое ужасное наказаніе за всякое преступленіе есть глубокая скорбь, потрясающая человѣка въ минуты раскаянія; что въ воспитаніи при проступкахъ дѣтей нужно только примѣромъ и словомъ показать превосходство слѣдовать другимъ порядочнымъ правиламъ; что наказаніе за худое производится самимъ худымъ дѣломъ и т. п. (см. стат. Г. Григоровича въ Педаг. Вѣстн. № 10). Эти убѣжденія невольно приводятъ къ другимъ болѣе общимъ вопросамъ: справедлива ли вообще теорія

наказаній, достигаетъ ли наказаніе цѣли и можетъ ли идея наказанія за преступленія взрослыхъ быть примѣняема въ дѣлѣ воспитанія дѣтей? Мнѣ кажется, если и въ самомъ божественномъ ученіи, проникнутомъ чистѣйшею любовью къ человѣчеству, проводится мысль о наградѣ и наказаніи въ будущемъ; то наврядъ ли удастся намъ выдумать что нибудь болѣе соотвѣтствующаго натурѣ человѣка, будетъ ли то касаться до законовъ общества или до воспитанія дѣтей. Что полное раскаяніе и внутреннее наказаніе, причиняемое самимъ зломъ, есть лучшее средство къ исправленію, въ этомъ никто изъ насъ вѣрно не усомнится; но чтобы человѣка, и еще болѣе юнаго, можно было всегда однимъ увѣщаніемъ и примѣромъ довести до этого раскаянія и внутренняго сознанія, въ этомъ усомнится всякой, безъ фарисейства заглянувшій въ глубину собственной души. И всякій, наученный собственнымъ опытомъ, согласится, что можно содѣйствовать къ уничтоженію порочной наклонности тѣмъ, если будемъ постоянно препятствовать ея обнаруживаніямъ, какимъ бы то ни было образомъ, даже посредствомъ зла. Такую мѣру конечно нельзя предпочитать другимъ; но дѣйствія ея оспаривать также нельзя. Возможно ли же въ большихъ учебныхъ заведеніяхъ, заключающихъ въ себѣ учениковъ до безконечности разнородныхъ, исправлять проступки всегда одними увѣщаніями, когда воспитатель едва имѣетъ время наблюдать за общимъ порядкомъ, необходимымъ вездѣ, а еще болѣе у насъ? Справедливо-ли будетъ укорять его въ лѣни, какъ это дѣлаютъ нѣкоторые утописты, когда онъ вмѣсто долгаго увѣщанія постарается прекратить, какъ можно скорѣе, дальнѣйшее проявленіе проступка и распространеніе его дѣйствій на всю массу учениковъ, безотлагательнымъ удаленіемъ виновнаго и его сообщниковъ? Это не исправленіе, это кара, это возмездіе, это наказаніе не ученика, а его родителей, возражаютъ уже не одни утописты, а и нѣкоторые наставники, проникнутые духомъ христіанской любви. Но я не знаю, что тутъ

болѣе говоритъ,—эта ли высокая любовь, сожалѣніе ли, или самоувѣренность и желаніе прослыть гуманнымъ.

Никто и не утверждаетъ, что цѣль удаленія есть исправленіе. Учебное заведеніе, удаляя изъ своей среды ученика, этимъ самымъ уже сознается предъ обществомъ, что оно не въ состояніи исправить виновнаго. Но оно не утверждаетъ, что при другихъ пособіяхъ, при другой обстановкѣ онъ бы не могъ еще исправиться. Учебное заведеніе, сознавая свою несостоятельность, обязано удалить виновнаго съ цѣлью оградить другихъ отъ нравственнаго вреда и порчи. И развѣ не лучше и не справедливѣе воспитателю сознаться откровенно предъ родителями и обществомъ въ своемъ неумѣньи, нежели обольщать ихъ ложными надеждами? Откровенно говоря, нашимъ учебнымъ заведеніямъ нужно бы было не только при исключеніи учениковъ, но и вообще сознаться предъ обществомъ, что ихъ нравственно—исправительное вліяніе очень слабо. Если кто воспитываетъ человѣка у насъ, то это наука и жизнь. Я невольно прихожу къ этому убѣжденію, всматриваясь глубже въ бытъ нашихъ учебныхъ заведеній и ихъ отношенія къ ученикамъ и обществу. Какъ ни желательна гегемонія школы надъ жизнію и какъ ни пошла еще наша жизнь, но она пересиливаетъ; и покуда въ рукахъ школы находится одно только надежное средство вліять на нравственную сторону учащихся, это—наука. Но оставимъ голословныя сужденія и перейдемъ къ фактической сторонѣ вопроса. Порицавшіе съ этой стороны наши правила за чрезмѣрную строгость, нашли, что изъ 27 различнаго рода проступковъ въ 16, возведенныхъ въ послѣднюю степень, опредѣляется исключеніе, а въ 3-хъ тѣлесное наказаніе. Но при этомъ забыли, что, уничтоживъ произволъ исполнителей, можно и при драконовыхъ законахъ достигнуть гуманныхъ результатовъ. Разсмотримъ же теперь, изъ собранныхъ нами данныхъ отъ всѣхъ 11-ти гимназій округа, на сколько достигли мы нашими строгими правилами самой главной цѣли, уничтоженія произвола

посредствомъ усиленнаго вліянія педагогическихъ совѣтовъ? Пусть факты и цифры говорятъ сами за себя и докажутъ это лучше, чѣмъ голословныя пересуды. Остановимся сначала на тѣлесномъ наказаніи, увольненіи и исключеніи.

Въ теченіи года, предшествовавшаго составленію кодекса, изъ 4109 учениковъ одинадцати гимназій округа подвергались тѣлесному наказанію 551. Въ теченіи года, истекшаго послѣ обнародованія правилъ, изъ 4310 учениковъ этихъ же гимназій подвергнуто было тѣлесному наказанію только 27, и именно—отъ 5 до 10 ударовъ розгою *). Но изъ этихъ 27 тѣлесно наказанныхъ одинъ въ Подольской гимназіи наказанъ по просьбѣ матери за оказанную ей дерзость, про двухъ еще неизвѣстно, наказаны ли они по опредѣленію педагогическаго совѣта; въ одномъ случаѣ (Нѣжин.) наказаніе было опредѣлено не сообразно правиламъ, (за неприличныя слова въ тетради), а въ 4 другихъ случаяхъ директоръ (Ровенской гимназіи) поступилъ произвольно: онъ наказалъ трехъ учениковъ, безъ согласія педагогическаго совѣта и противъ правилъ, за сквернословіе, постоянныя шалости, за умышленный ударъ товарища и за введеніе лотареи въ классѣ, по просьбѣ родителей,

*) Въ 1858 году (до составленія кодекса). Въ 1859—60 (послѣ обнародованія кодекса).

Подвергались тѣлесному наказанію:

Въ Кіевской 1-й гимназіи	изъ 215	3.	- - - - - - -	изъ 201	1.
— Кіевской 2-й гимназіи	изъ 625	43.	- - - - - - -	изъ 650	2.
— Бѣлоцерковской - -	изъ 220	38.	- - - - - - -	изъ 266	0.
— Волынской- - - -	изъ 600	290.	- - - - - - -	изъ 635	5.
— Ровенской - - - -	изъ 300	6.	- - - - - - -	изъ 354	5.
— Подольской- - - -	изъ 400	37.	- - - - - - -	изъ 470	7.
— Немировской - - -	изъ 600	67.	- - - - - - -	изъ 568	5.
— Черниговской - - -	изъ 240	18.	- - - - - - -	изъ 276	0.
— Новгородсѣверской -	изъ 250	8.	- - - - - - -	изъ 288	0.
— Нѣжинской - - -	изъ 260	2.	- - - - - - -	изъ 264	2.
— Полтавской - - -	изъ 399	39.	- - - - - - -	изъ 338	0.
	Изъ 4109	551.		Изъ 4310	27.

и, по предоставленной ему, какъ онъ писалъ въ донесеніи ко мнѣ, родителями власти и попеченію *). Итакъ введеніе нашихъ правилъ уменьшило слишкомъ въ 20 разъ процентное содержаніе тѣлесныхъ наказаній къ числу учениковъ. Нашъ расчетъ, какъ вы видите, былъ совершенно справедливъ при составленіи правилъ. Не смотря на кажущуюся ихъ жестокость, намъ удалось введеніемъ ихъ такъ ограничить произволъ, опредѣлявшій прежде тѣлесныя наказанія, что въ теченіи одного года число ихъ уменьшилось слишкомъ въ 20 разъ. Мы можемъ остаться довольными такимъ результатомъ. Главная цѣль правилъ—уменьшеніе произвола достигается ими, и только въ 6 или 7 случаяхъ изъ 27 опредѣленіе наказанія со стороны дирекцій было произвольное, противъ правилъ и безъ согласія педагогическаго совѣта. Такой же или почти такой же результатъ представляетъ и другое наказаніе:—увольненіе и исключеніе. Изъ 4109—4310 учениковъ уволено по прошенію 34, и исключено 10 учениковъ послѣ введенія правилъ. Самая большая цифра уволенныхъ (изъ 34—14) и исключенныхъ (изъ 10—6), принадлежитъ 2-й Кіевской гимназіи, самой многолюдной (650 учен.); самая малая, (по одному ученику —Ровенской и Новгородсѣверской; наконецъ, въ четырехъ гимназіяхъ: Новгородсѣверской, Черниговской, Бѣлоцерковской и Полтавской не было ни уволенныхъ, ни исключенныхъ, ни наказанныхъ розгой ни одного ученика. Изъ 34 уволенныхъ почти цѣлая треть уволена по желанію родителей.

Теперь посмотримъ, соотвѣтствовали ли самые проступки строгости наказаній. Изъ 27 наказанныхъ тѣлесно 6 были наказаны за дерзость и оскорбленіе наставниковъ и надзирателей; всѣ остальные за болѣе или менѣе сложныя продѣлки воровства. Вотъ краткое описаніе этихъ случаевъ. *Дерзость.* Одинъ ученикъ 3-го класса Немировской гимназіи обругалъ

*) Директоръ Ровенской гимназіи, Г. Тумановъ, перешелъ въ нынѣшнемъ г. по [illegible] лѣтъ, въ Виленскій учебный округъ.

учителя въ классѣ за то, что тотъ поставилъ ему единицу на урокѣ. Другой (ученикъ 2 класса 1-й Кіевской гимназіи) поднялъ руку на надзирателя. Трое (ученик. 4 и 2 классовъ Волынской и Подольской гимназій) оскорбили учителя рисованія въ классѣ и надзирателя, одинъ оскорбилъ мать и наказанъ по ея просьбѣ (уч. 1 клас. Подольской гимназіи). Къ сожалѣнію въ донесеніяхъ дирекцій не описаны подробности каждаго случая. *Воровство.* Обыкновенно книги составляли предметъ воровства. Ихъ воровали ученики низшихъ 3 классовъ у товарищей для того, чтобы продать и купить лакомства или вымѣнивать на игрушки. Въ 4 случаяхъ за повторенное воровство наказаніе было сдѣлано въ присутствіи родителей (въ Волынской и Ровенской гимназіяхъ). Въ *одномъ* случаѣ виновный, укравши у товарища краски, вымочился ночью съ умысломъ въ чужую постель (уч. 3 клас. Немировской гимназіи). Въ *другомъ* случаѣ ученикъ 13 лѣтъ изъ дворянъ, (1 клас. Немировской гимназіи), продалъ товарищу безъ вѣдома матери географическій атласъ, и когда мать хватилась, то онъ обманулъ товарища, прося возвратить ему на время проданную книгу; когда же тотъ не согласился этого сдѣлать, то воришка пришелъ къ хозяйкѣ товарища во время его отсутствія и подъ предлогомъ, что присланъ имъ, взялъ у нея эту книгу; потомъ отъ всего отперся и увѣрялъ съ необыкновенною изворотливостію и безстыдствомъ, что никогда не бралъ и ничего не знаетъ. Только достаточное число собранныхъ, обличительныхъ фактовъ и духовное увѣщаніе законоучителя довели его до совершеннаго сознанія. Еще въ одномъ случаѣ ученикъ 1 класса Подольской гимназіи 13 лѣтъ, сынъ чиновника, былъ наказанъ 7 ударами за частое пьянство, воровство плошекъ на улицахъ и за прошеніе милостыни у заѣзжихъ дворянъ.

Изъ 34, *уволенныхъ по прошенію*, 6 учениковъ высшихъ классовъ принимали участіе въ воровствѣ; изъ нихъ двое (учен. 1 Кіев. гим.) участвовали въ кражѣ книгъ у книгопродавца,

продолжавшейся болѣе года, книги продавались и деньги употреблялись на различныя потребности; главный участникъ уничтожилъ во время ареста оставшіяся у него еще непроданныя книги.—6 за самоуправство (ученики 1-й Кіевской гимназіи); они всѣ, подозрѣвая своего товарища въ кражѣ и въ онанизмѣ, зазвали его тайкомъ въ ватерклозетъ и высѣкли. 4 (ученики 2-й Кіевской, Немировской и Подольской гимназій) уволены за повторенную дерзость противъ учителей, за ослушаніе приказаній педагогическаго совѣта, за хожденіе по трактирамъ и непосѣщеніе классовъ. Одинъ (ученикъ 18 лѣтъ 5 класса Немировской гимназіи изъ дворянъ) уволенъ за распространеніе между учениками ложнаго слуха, разнесшагося потомъ и по городу, что будто бы онъ далъ одной дѣвицѣ конфортативъ. Одинъ ученикъ исключенъ за пьянство и онанизмъ (ученикъ Подольской гимназіи 19 лѣтъ); остальные за неявку въ теченіи продолжительнаго времени, за постоянную лѣность и нехожденіе въ классы (большею частію уволены по прошенію родителей).

Изъ 10 *исключенныхъ* 4 обличены въ воровствѣ, какъ зачинщики. Изъ нихъ двое руководили дѣло, при покражѣ книгъ у книгопродавца (учен. 1 и 2 Кіевскихъ гимн.); одинъ (ученикъ 4 клас. 2 Кіевск. гимн.) разломалъ въ отсутствіи родственника его шкатулку, забралъ деньги и вещи и заложилъ ихъ; одинъ (учен. 2 Кіевской гимназіи 4 кл.) укралъ изъ гардероба два пальто и продалъ ихъ студенту. Остальные шесть исключены за различные поступки, означающіе также сильную испорченность воли. Такъ одинъ ученикъ, постоянно лѣнившійся (изъ Евреевъ, 1 класса 2-й Кіев. гим.) училъ другихъ въ классѣ онанизму, и пойманъ на дѣлѣ. Одинъ (3 клас. 2-й Кіевской гимназіи) продалъ свою шинель, промоталъ деньги, занялъ потомъ за большіе проценты у какого-то лакея и поднялъ руку на надзирателя (бросивъ въ него комкомъ снѣга). Одинъ (ученикъ 4 класса 2 Кіев. гимн.) стрѣлялъ изъ пистолета въ цѣль на квартирѣ, гдѣ найдены

у него, кромѣ пороха, табакъ, карты и другія принадлежности, и за неявку въ классы исключенъ. Одинъ (учен. 17 лѣтъ 2 Кіевской гимназіи) предъявилъ фальшивое свидѣтельство и ложную подпись на билетѣ. Одинъ (учен. 6 кл. Житомірской гимназіи), возвратясь изъ отпуска, долго не являлся въ гимназію, и, проживая въ городѣ, ходилъ по трактирамъ и другимъ публичнымъ мѣствмъ. Не знаю, можно ли послѣ этого итога проступковъ обвинять наши гимназіи въ излишней строгости и несправедливости. Развѣ въ случаяхъ дерзости и грубости противъ наставниковъ, можно бы еще было, не отступая отъ правилъ, избѣжать тѣлеснаго наказанія; потому что эти случаи самые неопредѣленные и воспитателю можно легко поставить себя выше всякаго оскорбленія, отыскивая причину его не въ зломъ умыслѣ, а въ грубости нрава, неразвитости, легкомыслія и т. п. Никто также не будетъ утверждать, что и въ другихъ случаяхъ искусные воспитатели, согрѣтые любовью и вооруженные терпѣніемъ, не могли бы исправить виновныхъ, оставивъ ихъ въ школѣ. Но кто предъ другими дѣтьми, ихъ отцами и предъ судомъ совѣсти возьметъ на себя эту отвѣтственность? Кто самоувѣренный изъ насъ, указавъ на себя, скажетъ—я? И кто намъ далъ право быть такъ требовательными? А не надѣясь на свое искусство, вправѣ ли мы оставлять такіе проступки безнаказанными? Пусть рѣшитъ это безпристрастный судъ здравомыслящаго общества. Пусть предложатъ намъ суррогаты тѣлеснаго наказанія и удаленія изъ училища для нашихъ гимназій, не только болѣе нравственные, но и болѣе практичные. Мы примемъ ихъ съ благодарностію. Мѣры же, или лучше воззрѣнія, предложенныя до сихъ поръ и публицистами, и педагогами, не выдерживаютъ еще строгой критики въ примѣненіи ихъ къ настоящему состоянію нашихъ гимназій. Изъ 6 педагогическихъ совѣтовъ, желающихъ, болѣе или менѣе ясно, отмѣны тѣлеснаго наказанія, какъ мы видѣли, одинъ (1-й Кіевской гимназіи) предлагаетъ замѣнить розгу учрежденіемъ исправитель-

ной гимназіи. Эта мысль была уже нами высказана въ комитетѣ за два года предъ симъ. Но, кромѣ трудности, лица, которыя, владѣя вполнѣ искусствомъ исправлять закоренѣлое зло, пожелали бы управлять такимъ заведеніемъ, оно носило бы на себѣ въ глазахъ общества печать отверженія — что едва ли бы способствовало нравственному улучшенію отверженцевъ. Впрочемъ, если бы нашлось достаточно лицъ, желающихъ посвятить себя благому дѣлу; то можетъ быть и удалось бы въ видѣ опыта устроить подобное учрежденіе. Другое предложеніе (Бѣлоцерковской гимназіи) предоставить родителямъ распоряжаться ихъ дѣтьми, присужденными гимназіею къ строгому наказанію, еще менѣе практично, потому что или большая часть родителей стала бы наказывать виновныхъ дѣтей, точно также какъ и гимназія, или же эта мѣра ничѣмъ бы не отличалась отъ удаленія изъ гимназіи. Что же касается до удаленія изъ гимназіи, предлагаемаго 4-мя другими педагогическими совѣтами въ замѣнъ тѣлеснаго наказанія, то объ немъ мнѣнія нашихъ педагоговъ и публицистовъ чрезвычайно различны. Одни считаютъ удаленіе не исправительною мѣрою, а карою или возмездіемъ, говоря, что оно наказываетъ не виновныхъ дѣтей, а невинныхъ родителей. Другіе требуютъ не только не уничтожать этой мѣры; но, напротивъ, предоставить педагогическимъ совѣтамъ право немедленнаго увольненія, чтобы они могли дѣйствовать скорѣе и рѣшительнѣе (Нѣжин. гимн.). Нѣкоторыя гимназіи возстаютъ при этомъ противъ простаго увольненія и временнаго исключенія, основываясь на томъ, что увольненіе зависитъ отъ родителей, а родители иногда оставляютъ насильно сына, хотя онъ самъ и не хочетъ остаться въ заведеніи, чрезъ что онъ балуется и балуетъ другихъ. Поэтому предлагаютъ замѣнить увольненіе исключеніемъ (Волынская гимназія). Противъ временнаго удаленія говорятъ, что ученикъ внѣ заведенія, безъ присмотра, можетъ испортиться еще болѣе и отстанетъ въ ученіи такъ, что его нельзя будетъ опять принять въ тотъ же классъ;

если же (говорять они) допустить, что удаленный изъ гимназіи можетъ еще исправиться, то всякое исключеніе слѣдуетъ сдѣлать временнымъ (Полтавская и Черниговская гимназіи). Полагаютъ тоже, что увольненіе съ хорошею отмѣткою порождаетъ сомнѣніе въ ученикѣ о правотѣ дѣйствій начальства, поступающаго двулично (Полтав.). Что главная цѣль удаленія виновнаго не есть исправленіе, объ этомъ я уже говорилъ; но что оно есть кара или несправедливое наказаніе невинныхъ родителей, съ этимъ я несогласенъ. Нѣтъ ни одного такого наказанія дѣтей, которое бы не наказывало вмѣстѣ и родителей нравственно или матеріально. Тутъ нѣтъ никакой несправедливости. Если бы воспитатели или наставники въ сужденіяхъ своихъ о дѣтяхъ должны были имѣть въ виду интересы родителей; то тогда нужно бы было многихъ учениковъ гимназіи, не смотря на плохіе успѣхи, переводить въ высшіе классы или въ университетъ: потому что, не переводя ихъ, мы часто наказываемъ этимъ болѣе родителей, чѣмъ ихъ самихъ. Если же, исключая виновнаго изъ училища, мы, вопервыхъ, гласно сознаемся въ нашемъ неумѣньи исправить худое и въ недѣйствительности тѣхъ средствъ исправленія, которыми владѣемъ; вовторыхъ, считаемъ необходимымъ, для блага заведенія, удалить его изъ среды другихъ воспитанниковъ: то это не значитъ, что мы имѣемъ цѣлію карать его. Если же кто его караетъ, то это свойство и степень его проступка, а не законъ, который есть только слѣдствіе проступка. Если намъ возражаютъ, что наши правила для большей части проступковъ, въ послѣдней ихъ степени назначаютъ удаленіе; то это принято нами, предполагая, что всѣ они въ крайней степени и при извѣстныхъ условіяхъ дѣйствительно могутъ обнаружить въ глазахъ воспитателей неисправимую и вредную для другихъ, и для цѣлаго заведенія испорченность нрава и воли. Сюда относится: умышленная порча вещей равная воровству, воровство и лихоимство, употребленіе спиртныхъ напитковъ, пороки чувственности, развратъ,

картежъ, клевета и наушничество, дерзость и оскорбленіе воспитателей, закоренѣлая лѣность, нарушеніе общественнаго благочинія и неповиновеніе. Что всѣ эти проступки и не въ зрѣломъ возрастѣ могутъ зависѣть не отъ одного только легкомыслія, а имѣть болѣе глубокій корень и созрѣть до степени порока, въ этомъ, я думаю, усомнятся не многіе. Судить, исправимы ли они или нѣтъ въ каждомъ данномъ случаѣ, могутъ только сами воспитатели. Правила же наши ни сколько не стѣсняютъ ихъ сужденій, а напротивъ даютъ имъ просторъ, принимая различныя степени и допуская различныя, и смягчающія и усиливающія, обстоятельства. Наши правила, поставляя извѣстныя степени наказаній, ни сколько не исключаютъ всѣхъ возможныхъ нравственныхъ мѣръ, увѣщаній и т. п. Скажу болѣе, они предоставляютъ воспитателямъ право и совсѣмъ не возводить многихъ худыхъ дѣйствій воспитанниковъ на степень вины или проступка. Если ребенокъ, страдающій глистами или раздраженіемъ дѣтородныхъ частей, подвергается онанизму, вмѣнитъ ли мыслящій воспитатель это въ вину воспитаннику? Если взрослые люди напоили ребенка виномъ, можно ли это будетъ отнести къ проступкамъ? Если родители посылали сына воровать съ цѣлію доставлять себѣ пропитаніе, и, не вразумивъ его ни закономъ Божіимъ, ни понятіями о нравственности, отдали въ школу; то неужели воспитатель, дѣйствующій не по одной мертвой буквѣ кодекса, первое сдѣланное ученикомъ въ школѣ воровство поставитъ ему въ вину и пригрозитъ розгою? Мнѣ кажется, наши правила нигдѣ не запрещаютъ воспитателямъ имѣть здравый смыслъ, тактъ и прозорливость. Кто изъ воспитателей владѣетъ этими качествами, тотъ будетъ ими владѣть и дѣйствовать и при правилахъ. Кто нѣтъ, того они по крайней мѣрѣ удержатъ отъ самоуправства и не допустятъ до слишкомъ грубыхъ промаховъ и ошибокъ. Приводя эти случаи безсознательной вины, то есть не вины, я не раздѣляю, однакоже, мнѣнія тѣхъ, которые начало всѣхъ проступковъ находятъ

вяѣ воли виновнаго, въ окружавшей его средѣ и т. п. (между прочимъ утверждаетъ это и г. учитель Черниговской гимназіи Страховскій въ особомъ мнѣніи). Я согласенъ, что, проводя слѣдствія и аналогіи изъ приведенныхъ мною случаевъ до послѣдней крайности, можно не только всѣ наши дѣйствія представить независимыми отъ нашей воли; но и самую волю принять за слѣдствіе различныхъ индивидуальныхъ условій, совершенно отъ насъ независимыхъ. Логически это будетъ можетъ быть и справедливо; но на дѣлѣ, какъ и всѣ до крайности проведенные принципы, это будетъ логическимъ ослѣпленіемъ. Не спорю, чрезвычайно трудно воспитателю различить, что въ каждомъ проступкѣ есть безсознательнаго, что есть въ немъ слѣдствіе внѣшнихъ обстоятельствъ и что зависитъ отъ воли и сознанія виновнаго. Но если воспитатель рѣшилъ однажды, по своимъ соображеніямъ, что принятый имъ въ училище онанистъ, или воръ, или замѣченный пьянымъ, не самъ виноватъ въ этомъ, или не виноватъ сознательно; то можетъ быть одно изъ двухъ: или училище имѣетъ средства его исправить, или нѣтъ, — въ первомъ случаѣ оно должно довести его до сознанія дѣлаемаго имъ зла; а во второмъ — не приниматься за его исправленіе и удалить. Какимъ способомъ доведется худое въ поступкахъ воспитанника до его сознанія, это предоставлено благоразумію и опытности воспитателей. Наказанія же, опредѣляемыя нашими правилами, назначаются ими только для проступковъ, слѣдовательно для худыхъ, сознательныхъ дѣйствій. Только при обсужденіи такихъ дѣйствій берутся въ соображеніе и различныя, смягчающія или усиливающія, обстоятельства. Если же между этими обстоятельствами для трехъ проступковъ: порчи вещей, обмана и клеветы означенъ умыселъ; то изъ этого нельзя заключать, что мы относимъ къ проступкамъ и несознательныя или неумышленныя дѣйствія, потому что виновный въ порчѣ чужой вещи, въ обманѣ и въ клеветѣ, поступая и сознательно худо, можетъ еще дѣйствовать съ умысломъ повредить

другому, или не имѣя этого умысла, что конечно усиливаетъ или ослабляетъ его вину.

Какъ другаго суррогата тѣлеснаго наказанія въ школахъ нѣтъ кромѣ исключенія, а исключеніе не есть чисто-исправительная мѣра; то, изгнавъ изъ школъ розгу, остается принять для всѣхъ случаевъ, требующихъ крайнихъ наказаній, одно изъ двухъ: *или* систему вѣчнаго извиненія и прощать (какъ выразился одинъ изъ нашихъ педагоговъ, учитель Черниговской гимназіи Г. Страховскій) „седмьдесятъ кратъ седмерицею"; *или же* ограничиться однѣми чисто-нравственными мѣрами, употребленіе которыхъ въ самыхъ обширныхъ размѣрахъ нисколько не ограничиваютъ, какъ мы видѣли, и наши правила. И если ихъ понимаютъ или стараются понять иначе, какъ мы ихъ понимали: то мы виноваты, можетъ быть, только въ томъ, что не съумѣли разъяснить наши мысли какъ слѣдуетъ. Но мы, кажется, довольно ясно выразились въ циркулярѣ, сказавъ: учащіеся должны скоро понять, что ихъ дѣйствія подчиняются не одной мертвой буквѣ закона, но и живой силѣ убѣжденія воспитателей о мѣрѣ вины и наказанія (№ 8 стр. V). Наши правила назначаютъ тѣлесное наказаніе въ двухъ случаяхъ: за воровство и за оскорбленіе. Нѣкоторые рецензенты безъ дальнѣйшаго размышленія хотѣли заставить насъ думать, что мы наказываемъ также розгою и оскорбленіе товарищей за вѣру, хотя въ нашихъ правилахъ нарочно прибавлено къ этому проступку слово „фанатизмъ" въ скобкахъ. Мнѣ кажется, что ни одинъ воспитатель не вздумаетъ искать фанатизма въ глупыхъ выходкахъ учениковъ низшихъ классовъ, то есть дѣтей 10—12 лѣтъ, противъ товарищей не одной съ ними вѣры, а тѣлесное наказаніе дозволяется только въ этихъ классахъ. Такъ можно исказить все, желая видѣть одно худое и не понимая смысла, или притворяясь, что не понимаемъ.

Всѣ случаи тѣлеснаго наказанія и удаленія, исчисленные мною по донесеніямъ дирекцій округа, были разслѣдованы

въ педагогическихъ совѣтахъ. Во всѣхъ этихъ случаяхъ, сколько видно изъ подробныхъ (именныхъ) списковъ, взяты во вниманіе смягчающія и усиливающія обстоятельства: характеръ, инициатива, домашнее воспитаніе и т. п. На сколько сужденіе было точно и справедливо, конечно, остается на совѣсти всѣхъ членовъ. Но мнѣ кажется уже и тѣмъ сдѣланъ значительный шагъ впередъ, что вся коллегія учителей вовлечена въ эти нравственныя разбирательства и не имѣетъ болѣе права, какъ это бывало прежде, выступать изъ органической связи съ учениками. Итакъ, кромѣ ограниченія произвола, правила достигнутъ еще и другой цѣли, которую мы и имѣли при ихъ составленіи,—это увеличеніе вліянія учителей на воспитанниковъ. Нарушенную временемъ и обстоятельствами связь между ними нельзя вдругъ возстановить,—это требуетъ другихъ, болѣе обширныхъ и болѣе радикальныхъ, реформъ всей организаціи нашихъ учебныхъ заведеній. Нельзя требовать, чтобы сей-часъ же усилилось моральное вліяніе каждаго наставника въ отдѣльности. На первой разъ довольно уже и того, что цѣлая коллегія имѣетъ средство дѣйствовать на нравственную сторону учениковъ. Нѣкоторые признаки обнаруживаютъ уже, что воспитанники гимназій даже въ 3-хъ западныхъ губерніяхъ (гдѣ связь по различію національностей была болѣе нарушена) начинаютъ чувствовать это вліяніе цѣлой коллегіи и крѣпко интересуются имъ. Такъ, напримѣръ, изъ отчетовъ Немировской гимназіи видно, что нѣсколько учениковъ получили выговоръ отъ педагогическаго совѣта (Богъ знаетъ для чего?) за то, что разсказывали другимъ ученикамъ мнѣніе учителей, высказанное ими въ совѣтѣ о томъ или другомъ ученикѣ. Какъ узнали они эти мнѣнія—не объяснено. Но явленіе это въ моихъ глазахъ знаменательно и нѣтъ сомнѣнія, что путемъ, избраннымъ нами, рано или поздно желаемая связь воспитателей и воспитанниковъ будетъ возстановлена. Съ моей стороны, я постараюсь сдѣлать это, сколько могу и сколько съумѣю. Комитетъ же вѣрно поможетъ мнѣ своими соображеніями и совѣтами.

Перейдемъ теперь къ другимъ менѣе важнымъ наказаніямъ. Если взять ихъ итогъ (послѣ введенія правилъ), то онъ окажется весьма значительнымъ. Изъ 4310 учениковъ было 1891 наказанныхъ *). Но большая часть наказаній состояла въ выговорахъ (отъ директора, инспектора), домашнихъ и классныхъ арестахъ съ обязательною работою, лишеніи отпуска и обѣда, ужина или одного блюда. Наказанныхъ такимъ образомъ было почти до 1700 (изъ нихъ лишеній пищи до 500 и до 1200 оффиціальныхъ выговоровъ и арестовъ). Число самыхъ наказаній простиралось до 3961. Оно потому болѣе числа наказанныхъ, что многіе изъ нихъ были оштрафованы по нѣскольку разъ, такъ въ Волынской и Подольской гимназіяхъ нѣкоторые ученики подвергались по 15 и 18 разъ арестамъ въ теченіи года, оттого итогъ наказаній въ этихъ 2-хъ гимназіяхъ значительно превышалъ число наказанныхъ. Увѣщательныя замѣчанія и неоффиціальные выговоры не записывались и поэтому не внесены у насъ въ число наказаній. Самое меньшее число наказанныхъ относилось къ числу учениковъ какъ 1 къ 4 (Бѣлоцерк.), самое большее какъ 1 къ 2, къ $1\frac{1}{2}$ и менѣе (въ Полтавской, Новгородсѣверской,

---

*) Число наказанныхъ и наказаній въ теченіи 1 года и 2-хъ мѣсяцевъ (кромѣ тѣлеснаго и удаленія).

1.	Въ 1-й Кіевской гимназіи учениковъ:	251.	Наказанныхъ 99.	Наказаній 210.
2	— 2-й Кіевской	650.	194.	452
3.	— Бѣлоцерковской	266.	61.	88.
4.	— Немировской	568.	427.	534.
5.	— Волынской	635.	197.	728.
6.	— Ровенской	354.	121.	218.
7.	— Подольской	470	160.	274.
8.	— Черниговской	276.	124.	252.
9	— Новгородсѣверской	258.	157	175
10.	— Нѣжинской	264.	132.	180.
11.	— Полтавской	398.	219.	850.
	Число учениковъ	4310.	1891.	3961

Немировской). Многочисленностію или малочисленностію учениковъ той или другой гимназіи нельзя еще объяснить численность наказаній; и въ нѣкоторыхъ многолюдныхъ гимназіяхъ (какъ напр. Волынская и 2 Кіевская), и въ нѣкоторыхъ малолюдныхъ гимназіяхъ (какъ напр. Бѣлоцерковская) сравнительно число наказанныхъ было менѣе значительно (какъ 1 къ 4 и къ 3), нежели въ другихъ. Обширность и многолюдность города, гдѣ помѣщается та или другая гимназія, также не оказываютъ слишкомъ большаго вліянія на цифру наказаній; однакоже въ двухъ большихъ губернскихъ городахъ (Кіевѣ и Житомирѣ) замѣтно меньше число наказанныхъ; напротивъ, въ другихъ небольшихъ городахъ или мѣстечкахъ (какъ напримѣръ въ Немировѣ и Новгородсѣверскѣ) замѣтно значительнѣе. Это, вѣроятно, происходитъ отъ того, что въ малыхъ городахъ контроль за учениками удобнѣе, чѣмъ въ большихъ, а потому и надзоръ сильнѣе. Арестъ былъ всегда соединенъ съ обязательною работою. Къ болѣе значительнымъ наказаніямъ принадлежали: 1) выговоръ отъ педагогическаго совѣта, 2) черная доска, 3) переводъ въ низшій классъ. Изъ числа 1891 приговорено: къ выговору отъ педагогическаго совѣта 120; къ переводу въ низшіе классы 50; къ внесенію имени на черную доску 42. Всего болѣе 200 такихъ наказаній *). Большая половина на-

*) Въ какой мѣрѣ увеличилось число такихъ наказаній, какъ оффиціальные выговоры, замѣчанія (отъ директора, инспектора, и педагогическаго совѣта) вмѣстѣ съ уменьшеніемъ тѣлесныхъ наказаній и карцерныхъ арестовъ, послѣ введенія нашихъ правилъ, видно изъ слѣдующаго перечня, сообщеннаго Новгородсѣверскою дирекціею.

Изъ числа 278 учениковъ.		До введенія правилъ,	Послѣ введенія правилъ
Наказаны.	Розгами	3	0.
	Карцеромъ	10.	1.
	Выговоромъ совѣта	0.	1.
	Арестомъ	35.	121.
	Замѣчаніями и выговорами директора и инспектора	2	444

Если до введенія правилъ въ этой дирекціи, какъ объясняетъ г. директоръ, число случаевъ заключенія въ карцеръ показано 10, и послѣ введенія 1; то это

казанныхъ оффиціальными выговорами и арестами принадлежатъ первымъ 3-мъ классамъ, тогда какъ изъ числа исключенныхъ и уволенныхъ только 5 или 6 были ученики низшихъ классовъ.

Проступки учениковъ, за которые присуждались оффиціальные выговоры отъ директора и инспектора, аресты съ обязательною работою и лишеніе пищи, можно раздѣлить на 4 главные разряда, изъ которыхъ будутъ относиться: 1. Къ первому *шалости*, и преимущественно *шалости въ классѣ*, нарушавшія вниманіе товарищей. Я исчислю здѣсь чаще встрѣчавшіяся въ главныхъ чертахъ, чтобы показать ихъ общій характеръ: толчки и щелчки другъ другу во время урока, прятанье подъ скамейки, шумъ и борьба въ классѣ, пусканіе мыльныхъ пузырей и шариковъ изъ бумаги и хлѣба другъ въ друга во время уроковъ, свистъ и игра на гармонійкѣ также во время ученія въ классѣ, вырѣзываніе фигурокъ изъ бумаги и приклеиваніе ихъ къ доскамъ, къ верху дверей и къ потолку, передъ приходомъ учителя и во время класса (особливо рисовальнаго), перестановка классной мебели и т. п. Насмѣшекъ надъ учителями почти не было; въ одномъ случаѣ только натертъ былъ учительской столъ чеснокомъ. Къ шалостямъ же отнесены: неполное соблюденіе формы изъ франтовства и порча вещей, принадлежавшихъ товарищамъ, безъ худаго умысла повредить имъ. Самое большое число наказаній относилось къ этому роду проступковъ (изъ 1891—489); всего чаще за шалости были присуждаемы первымъ тремъ классамъ (изъ 489 — 303). 2. Къ второму разряду *лѣность*.

произошло отъ того, что послѣ введенія правилъ значеніе карцера такъ поднялось, что онъ теперь очень часто замѣняется училищнымъ арестомъ. Число арестовъ увеличилось такъ значительно потому, что къ нимъ причислены и такіе случаи, когда ученики оставлялись въ классѣ, часто незапертомъ, для повторенія недоученнаго урока. Наконецъ умноженіе выговоровъ послѣ введенія правилъ произошло отъ того, что до введенія правилъ выговоры почти совсѣмъ не записывались въ штрафной журналъ.

Сюда отнесены случаи, когда ученикъ часто сказывался больнымъ, чтобы отдѣлаться отъ урока, а его между тѣмъ находили на улицахъ гуляющимъ, отлучка изъ классовъ и повторенная неявка безъ всякой причины, повторенное незнаніе уроковъ, не смотря на сдѣланныя замѣчанія, и часто случавшійся поздній приходъ въ классъ также безъ причины. 3. *Дерзость и грубость нрава*, высказавшіяся: обидною бранью съ товарищами, пощечинами и нанесеніемъ сильныхъ ударовъ (иногда до крови), неявкою на вызовъ инспектора, и грубыми выраженіями на замѣчанія наставниковъ, такъ напримѣръ одинъ ученикъ на предложеніе учителя выдти вонъ изъ класса за шалость возразилъ, что только собакъ выводятъ вонъ,—на замѣчаніе же учителя, что можно выводить и учениковъ, отвѣчалъ: „и учителей". Въ Черниговской гимназіи, какъ особенность, были случаи, означающіе оригинальную грубость нравовъ. Нѣсколько учениковъ выпускали мочу въ классныхъ комнатахъ въ чернильницы. Наказанныхъ за дерзость и грубость во всѣхъ гимназіяхъ было изъ 1891—214 (вполовину почти менѣе чѣмъ за шалости) и большее число случаевъ встрѣтилось въ IV и V классахъ (изъ 214 — 165). 4. *Куреніе табаку*, преслѣдуемое у насъ не безъ причины, въ классахъ, ватерклозетахъ и въ закрытыхъ заведеніяхъ. Всѣхъ попавшихся на дѣлѣ было вообще не много, — изъ 4310 учениковъ только 78. Большая часть попавшихся были ученики II и III классовъ (изъ 78 — 35); изъ этого, конечно, не слѣдуетъ заключать, что въ низшихъ классахъ болѣе курятъ чѣмъ въ высшихъ; но только то, что болѣе взрослые ученики опытнѣе и умѣютъ лучше скрыть свои слабости *). Сверхъ того наказаніе карцеромъ дѣлалось за

---

*) Вотъ перечень числа проступковъ, принадлежащихъ къ этимъ 4 разрядамъ Къ 1212 наказаннымъ оффиціальными выговорами и арестами относятся:

	Къ I, II и III классамъ.	Къ IV и V клас.	Къ VI и VII клас.	
За куреніе табаку	35. (II и III кл.).	19.	24.	Итого 78.
За дерзость и грубость	109.	71.	34.	214.
За шалости	257.	141.	33.	431.
За лѣность	303.	166.	21.	489.
	704.	407.	112.	1212.

самовольныя отлучки изъ заведенія и изъ города, за различныя сдѣлки, за порчу вещей и за повторенное ослушаніе.

Болѣе знаменательныхъ наказаній, какъ то: выговоровъ отъ педагогическаго совѣта, внесенія имени на черную доску и переводовъ изъ высшихъ классовъ въ низшіе, считается, по доставленнымъ мнѣ спискамъ, до 210; изъ нихъ 120 выговоровъ отъ педагогическаго совѣта; число ими оштрафованныхъ имѣетъ еще менѣе отношенія къ числу учениковъ, чѣмъ другія наказанія. Это заставляетъ думать, что однѣ гимназіи смотрѣли на выговоры отъ педагогическаго совѣта серьёзнѣе, чѣмъ другія. Такъ изъ 120 выговоровъ педагогическихъ совѣтовъ цѣлыхъ 73 принадлежатъ Немировской гимназіи: они сдѣланы совѣтомъ этой гимназіи по большой части за лѣность. Другіе проступки, кромѣ лѣности, заслуживавшіе это наказаніе, были: за побои и грубое обращеніе съ надзирателями, товарищами, слугами, за попытки къ утайкѣ чужихъ вещей и за шалости, возмущавшія цѣлой классъ. Въ одномъ случаѣ выговоръ былъ по жалобѣ родственника за грубость; въ двухъ за продажу учебника и чужихъ калошъ; въ одномъ за воровство по бѣдности; въ одномъ за оскорбленіе Еврея (за вѣру). Наконецъ одинъ ученикъ (Черниговской гимназіи) 2-го класса 11 лѣтъ получилъ выговоръ за то, что во время часто случавшихся городскихъ пожаровъ, купивъ хлѣбъ у булочника, отдалъ ему деньги завернутыя въ бумагу, гдѣ написана была угроза о поджигательствѣ.—Изъ 11 гимназій округа въ 7 имена виновныхъ были занесены 42 раза на черную доску. Къ проступкамъ, заслужившимъ это наказаніе, принадлежали: клевета, умышленная порча вещей, подлогъ (штрафнаго свидѣтельства), грубая ложь, площадныя слова, утайка вещей, подстрекательство товарищей къ худымъ поступкамъ и неумѣренное употребленіе спиртныхъ напитковъ. Число наказанныхъ за опьяненіе было довольно значительно, а именно: 6 учениковъ Черниговской гимназіи, 4 Немировской и 2 Нѣжинской, изъ которыхъ одинъ III класса, остальные IV, V и

VI классовъ.—Число времевно-переведенныхъ изъ *высшихъ классовъ въ низшіе* простиралось до 50. Это наказаніе примѣнялось только въ 4 гимназіяхъ округа (двухъ Кіевскихъ, Волынской и Немировской) и цѣлая половина переведенныхъ на срокъ (25) были ученики Волынской гимназіи; изъ нихъ исправились въ назначенный срокъ и возвратились въ свои классы 13; не исправились и остались въ низшихъ классахъ 7. Остальные сами уволнились по желанію родителей. Всѣ 30 переведенныхъ были ученики II и III классовъ.—Наконецъ, наказаній, опредѣленныхъ *судомъ товарищей*, было до 70 въ 11 гимназіяхъ округа. Всѣ проступки, подлежавшіе этому суду, заключались въ нанесеніи обиды или оскорбленія товарищамъ словомъ и дѣломъ и въ умышленной порчѣ вещей, принадлежавшихъ товарищамъ. Всѣ почти подсудимые были ученики II, III и IV классовъ, только 3 ученика были V-го и 1 VII-го классовъ. Наказанія, назначавшіяся судомъ, состояли въ томъ, что виновнаго заставляли просить извиненія у обиженнаго, присуждали къ аресту, къ оффиціальному выговору, къ лишенію пищи и платѣ за испорченную вещь *).

Судъ товарищей, какъ я объяснилъ при введеніи нашихъ правилъ (см. циркуляръ 1859 года № 8, стр. VII), имѣлъ цѣлію искорененіе произвольнаго и беззаконнаго самоуправства, существующаго между учениками гимназій (особливо въ западномъ краѣ). Эта мѣра, какъ и вообще всѣ наши правила, конечно не могла еще въ теченіи столь короткаго вре-

*) Вотъ краткій обзоръ случаевъ. 1) *Въ 1-й Кіевской гимназіи* 4 ученика за драку осуждены ихъ товарищами остаться безъ ужина. 2) *Во 2-й Кіевской гимназіи* 4 за драку и обиду, присуждены просить извиненія (см. ниже). 3) *Въ Бѣлоцерковской* и *Новгородсѣверской* 5 тоже. 4) *Въ Немировской* 8. За побои извиненіе и арестъ. 5) *Въ Волынской* 10. Оскорбленіе, драка и порча вещи. Извиненіе, арестъ и уплата за испорченную вещь. 6) *Въ Полтавской гимназіи* 30 (III. IV клас.). Обиды, драка, порча вещей. Присуждено къ аресту и къ уплатѣ за испорченную вещь. 7) *Въ Черниговской* 6. Оскорбленіе, драка. Извиненіе, выговоръ, арестъ. 8) *Въ Подольской* 2. Побои и драка. Арестъ.— *Въ Нѣжинской* и *Ровенской гимназіяхъ* не встрѣтилось ни одного случая.

мени (1-го года) совершенно достигнуть цѣли. Къ сожалѣнію и послѣ введенія суда товарищей встрѣтились еще 2 случая такой самовольной расправы, которую ложные слухи приписали именно введенію нашей мѣры, потому только, что оба эти случая сдѣлались гласными, тогда какъ прежде подобные же случаи оставались скрытыми. Одинъ изъ нихъ встрѣтился въ Бѣлоцерковской гимназіи. Ученикъ VI класса былъ удаленъ изъ 1-й Кіевской гимназіи за самый гнусный порокъ чувственности. Я былъ такъ слабъ, что, по настоятельной просьбѣ его родственниковъ, ручавшихся за его исправленіе, дозволилъ ему вступить въ Бѣлоцерковскую гимназію, спустя нѣсколько времени, послѣ его увольненія. Здѣсь же находясь и подъ надзоромъ родителей, онъ былъ вовлеченъ за одинъ скандалъ въ ссору съ товарищами, которые, не объявя гимназическому начальству, сами присудили его къ позорному наказанію (спустили у него исподнее платье и дали нѣсколько ударовъ), исполнивъ которое помирились. Все это было сохраняемо въ тайнѣ. Но чрезъ нѣсколько времени этого ученика нашли застрѣлившимся на улицѣ. Изъ найденныхъ послѣ смерти 2-хъ писемъ въ одномъ онъ прощается съ своими школьными друзьями въ самыхъ трогательныхъ выраженіяхъ; въ другомъ, къ отцу, упрекая себя, сожалѣетъ, что не исполнилъ его надеждъ. Другой случай, который я уже разсказалъ выше, встрѣтился въ 1-й Кіевской гимназіи. Ученики V класса высѣкли также за скандальное поведеніе своего товарища самоуправно въ ватерклозетѣ.

Вотъ въ краткихъ чертахъ статистика проступковъ и наказаній, встрѣтившихся въ теченіи одного года и 2 мѣсяцевъ послѣ введенія нашихъ правилъ. Разсмотрѣвъ ее, я думаю, безъ всякаго пристрастія можно вывести такое заключеніе: 1) Вообще наказанія, за исключеніемъ весьма немногихъ случаевъ, назначались не несообразно съ свойствами проступковъ. 2) Наказанія не обнаруживали излишней строгости и всѣ, не исключая даже тѣлеснаго, которымъ воспи-

татели старались возбудить не боль, а чувство стыда, имѣли преимущественно нравственный характеръ. 3) Число наказаній именно потому было значительно, что къ нимъ причислялись всѣ оффиціальные выговоры, имѣвшіе болѣе характеръ увѣщанія, нежели настоящаго наказанія. 4) Произволъ въ опредѣленіи крайнихъ наказаній (каково тѣлесное) значительно уменьшился и со стороны дирекцій былъ замѣченъ только въ весьма немногихъ (пяти или шести) случаяхъ, (о которыхъ и потребованы объясненія). 5) Вліяніе педагогическихъ совѣтовъ усилилось, потому что значительное число случаевъ, прежде нисколько не касавшихся до учителей, представлялось теперь на обсужденіе цѣлаго ихъ общества. 6) Судя по значительно уменьшившемуся числу крайнихъ наказаній въ столь короткое время (послѣ введенія правилъ), нужно полагать, что они выйдутъ совсѣмъ изъ употребленія и превратятся въ одну только угрозу. Итакъ, составляя правила, мы справедливѣе разсчитали нашихъ антагонистовъ. Факты оправдали наши надежды, что съ введеніемъ правилъ усилится вліяніе цѣлой коллегіи наставниковъ, а съ тѣмъ вмѣстѣ уменьшатся произволъ и крайнія, насильственныя мѣры. Теперь разсмотримъ возраженія и замѣчанія, вызванныя мною же самимъ, противъ правилъ (вообще и въ частности) и воспользуемся ими для нашего усовершенствованія.

1-е. Говорятъ, что вся система наказаній въ нашихъ школахъ вообще есть несправедливое подражаніе наказаніямъ взрослыхъ людей, опредѣляемымъ гражданскими законами; между тѣмъ идея наказанія вообще еще не опредѣлена и юристами. Вѣрнѣе та мысль, что худое дѣло само себя наказываетъ, а доброе само себя награждаетъ; потому главное въ воспитаніи довести виновнаго до раскаянія (Педаг. Вѣст. статья Г. Григоровича). Юридическую же правду положить въ основу разбирательства поступковъ и системы наказаній при воспитаніи дѣтей, значитъ принять въ основаніи правду самую шаткую изъ всѣхъ существующихъ (Журн. для воспит. № 11.

стат. Г. Бѣлова). *Отвѣтъ.* Мы не принимали на себя роли реформаторовъ; мы нисколько не хотѣли нашими правилами положить основаніе новой системы воспитанія. Мы поставили нашъ вопросъ ограниченнѣе. Мы хотѣли только регулировать систему извѣстныхъ и употребительныхъ уже наказаній въ нашихъ школахъ, примѣняясь къ существующему еще порядку вещей. Мы не могли его измѣнить, — на то у насъ не было ни права, ни средствъ; — мы могли только улучшить его самые вопіющіе недостатки; и, какъ опытъ показалъ, достигаемъ нашей цѣли Если бы же мы вздумали излагать идеи о преобразованіи всей системы наказанія; то все таки не могли бы обойтися и безъ юридическихъ взглядовъ на правду, которые въ сущности тѣ же самые, какъ и всего человѣческаго общества: то есть судить по справедливости и по совѣсти о винѣ и проступкахъ другихъ; коренное же начало проступковъ и у дѣтей, и у взрослыхъ въ сущности одно и тоже. Всякой проступокъ и у взрослаго, и у ребенка долженъ быть разсматриваемъ и въ отношеніи къ виновному, и въ отношеніи къ другимъ или къ той средѣ, въ которой онъ живетъ. Въ первомъ отношеніи, зло находитъ наказаніе въ самомъ себѣ, слѣдовательно наказаніе внутреннее; въ другомъ отношеніи, оно должно найти наказаніе внѣшнее. Наши правила, имѣя въ виду исключительно второе, нисколько не препятствуютъ дѣйствіямъ перваго. Воспитателямъ или примѣнителямъ правилъ предоставляется благоразумно пользоваться и тѣмъ и другимъ.

2-е *возраженіе.* Правила только составляютъ отрицательную сторону законодательства, а нужны еще правила положительныя, которыя бы давали ученикамъ ясное понятіе объ ихъ обязанностяхъ. Нужно дать одну инструкцію ученикамъ, а другую наставникамъ, опредѣливъ maximum и minimum власти каждаго лица, и ограничить произволъ болѣе или менѣе тѣсными предѣлами (мнѣнія Волынской, Черниговской, Новгородсѣверской гимназій). *Отвѣтъ.* Мысль совершенно справедливая. И я предлагаю комитету заняться составленіемъ поло-

жительной инструкціи ученикамъ, вмѣсто простой таблицы проступковъ и наказаній. Касательно же правилъ для воспитателей, заключающихся и въ нашемъ кодексѣ, нужно будетъ присоединить еще и другія, сообразныя съ предлагаемыми улучшеніями, взятыми изъ опыта.

3-е *возраженіе*. Идея законности, развитіе которой составляло также цѣль правилъ, разовьется только тогда, когда воспитатели будутъ осуществлять ее на дѣлѣ *по собственному убѣжденію*. Правила же еще не уничтожаютъ произвола, потому что все таки ими дается право подводить проступки подъ ту или другую рубрику, а ученики еще не понимаютъ, что директоръ не можетъ измѣнить опредѣленіе педагогическаго совѣта (одинъ ученикъ, напримѣръ, присужденный къ выговору отъ педагогическаго совѣта, просилъ у директора перемѣнить это опредѣленіе (мнѣн. Черниг.). *Отвѣтъ*. Мысль несправедливая. Въ общественномъ учрежденіи, при извѣстной, принятой системѣ воспитанія, нельзя предоставить право каждому воспитателю проводить идеи законности по однимъ *собственнымъ убѣжденіямъ*, т. е. распоряжаться по произволу. Тогда будетъ опять по прежнему: за одинъ и тотъ же проступокъ будутъ одного и тогоже ребенка то сѣчь розгами, то извинять. Это предложеніе Черниговской гимназіи противорѣчитъ именно той цѣли, которой мы хотѣли достигнуть, и вводитъ произволъ, который мы хотѣли уничтожить. Если же правила даютъ право цѣлому обществу наставниковъ, вмѣстѣ съ непосредственнымъ начальствомъ гимназіи, примѣнять ихъ по собственному убѣжденію; то этого избѣгнуть нельзя и не должно, если хотимъ проводить идею справедливости. Иначе нашъ кодексъ превратится въ мертвую букву; а мы именно этого хотѣли также избѣгнуть, какъ и произвола. Ученики же, привыкнувшіе къ произвольнымъ распоряженіямъ одного лица, не могли еще вдругъ привыкнуть къ мысли о неизмѣнности приговоровъ цѣлаго общества воспитателей. Постарайтесь это доказать имъ на опытѣ.

4-е *возраженіе.* Правила не даютъ возможности индивидуализировать. Два ученика индивидуально разные наказываются по правиламъ, за одинъ и тотъ же проступокъ одинаково, а между тѣмъ ихъ личности такъ различны, что требуютъ, по убѣжденію воспитателей, различнаго наказанія. (Черниг. гимназіи). *Отвѣтъ.* А на чтоже разбирательство проступковъ однимъ воспитателемъ или цѣлымъ обществомъ воспитателей? Для чего же соображенія различныхъ, смягчающихъ или усиливающихъ, обстоятельствъ? Эти соображенія, конечно, трудны въ многолюдныхъ гимназіяхъ (какъ справедливо замѣтила Волынская дирекція). Но эта трудность индивидуализировать не увеличивается и не уменьшается нашими правилами. Все дѣло разбирательства поручается, какъ вездѣ и всегда, искусству, такту, добросовѣстности и опытности воспитателей.

5-е *возраженіе.* Знаніе и выставка правилъ для учениковъ потому не хороши, что ученикъ, зная, какое наказаніе ожидаетъ его, за извѣстный проступокъ, ропщетъ, если воспитатели, взявъ въ соображеніе обстоятельства, одного накажутъ слабѣе за тотъ же проступокъ, чѣмъ другаго. Невѣдѣніе же о мѣрѣ наказанія, напротивъ, можетъ служить предостереженіемъ отъ проступковъ и мѣрою къ исправленію. Теперь провинившійся приходитъ въ судъ равнодушно, зная, что его ожидаетъ ни бо́льшее, ни меньшее, наказаніе. Онъ можетъ протестовать противъ несправедливости и нарушенія закона, думая, что смягчающія и усиливающія вину обстоятельства обсуждены несправедливо. Поэтому ненужно стѣснять совѣтъ и наставниковъ правилами, а дать имъ средства присуживать самимъ исправительныя мѣры. Нравственный ученикъ, погрѣшая, никогда не отговорится незнаніемъ запрещенія, потому что всѣ пороки уже обозначены въ ученіи закона Божія. А отговорки дурнаго ученика должно устранять примѣромъ и дѣйствіями воспитателей. Ученикъ, не зная, что его ожидаетъ за проступокъ, но съ вѣрою въ безпристрастіе суда, предстаетъ предъ него, давъ уже обѣтъ въ душѣ не дѣ-

лать дурнаго, только бы его простили, (мнѣніе учителя Черниговской гимназіи Страховскаго). *Отвѣтъ.* Если ученики, и при извѣстныхъ и опредѣленныхъ постановленіяхъ, ропщутъ и мало имѣютъ вѣры въ правду и безпристрастіе суда учителей; то откуда же у нихъ возьмется болѣе вѣры, когда ихъ безъ опредѣленныхъ постановленій будутъ одного наказывать такъ, а другаго иначе за тотъ же самый проступокъ? Не предполагаютъ ли такія произвольныя распоряженія воспитателей еще болѣе недовѣрія къ ихъ справедливости со стороны учениковъ? Одно изъ двухъ: или ученикъ вѣритъ въ безпристрастіе и справедливость своихъ наставниковъ, или нѣтъ. Если онъ вѣритъ, то онъ будетъ вѣрить и зная, что̀ его ожидаетъ за совершенные проступки, если же нѣтъ, то откуда онъ возьметъ вдругъ эту вѣру, когда воспитатели будутъ наказывать по собственному убѣжденію? Если воспитатели докажутъ на дѣлѣ, что они умѣютъ взвѣшивать справедливо всѣ обстоятельства, сопровождавшія проступокъ,—а правила не только не препятствуютъ, но требуютъ, чтобы они это дѣлали,—то виновный не предстанетъ равнодушно предъ судомъ, потому что еще не знаетъ, какъ рѣшатъ дѣло его судьи. Если же воспитателямъ не удалось внушить своимъ воспитанникамъ этого убѣжденія и довѣрія; то имъ не удастся это сдѣлать и тогда, если правила не будутъ существовать. Протестовать же противъ несправедливости ученикъ можетъ и безъ правилъ, если не внѣшнимъ образомъ, то внутренно, затаивъ этотъ протестъ въ своей душѣ, что̀ еще хуже.

6-е *возраженіе.* Въ правилахъ не обращено вниманія на сущность проступковъ, на ихъ общія свойства, на отношенія между волею виновнаго и ея слѣдствіемъ—проступкомъ, не опредѣлена степень участія воли, не опредѣлено, какія дѣйствія должно считать умышленными, какія неумышленными. Умыселъ относится по правиламъ къ усиливающимъ обстоятельствамъ, и слѣдовательно неумышленность къ смягчающимъ, тогда какъ неумышленность исключаетъ вовсе всякое вмѣненіе

въ вину. Соображенія о степени вины, т. е. усиливающія и смягчающія обстоятельства разбросаны въ различныхъ графахъ, и потому теряютъ единство и общность. Нѣтъ опредѣленія точныхъ признаковъ каждаго проступка, а безъ этого раждаются затрудненія, къ какой рубрикѣ отнести тотъ или другой проступокъ. Наказанія слишкомъ разнообразны. Ученикъ, зная, что его проступокъ занесенъ въ книгу, что прошедшее не возвратимо, а въ будущемъ не можетъ быть ничего хуже исключенія, потеряетъ побужденіе къ исправленію, (мнѣніе 1-й Кіевской гимназіи). *Отвѣтъ.* Недостатокъ общаго обзора смягчающихъ и усиливающихъ вину обстоятельствъ въ правилахъ есть дѣйствительно такой пробѣлъ, который нужно пополнить. Опредѣлять же сущность каждаго проступка и отношенія его къ волѣ виновнаго, хотя и полезно въ томъ отношеніи, что обнаружитъ одинъ извѣстный взглядъ на различные проступки съ педагогической точки зрѣнія; но едвали возможно будетъ воспитателямъ, на практикѣ, руководствоваться этимъ взглядомъ. Взвѣшиваніе отношеній воли къ проступкамъ я считаю дѣломъ неуловимымъ на бумагу, и всѣ письменныя соображенія не замѣнятъ такта и опытнаго взгляда искусныхъ педагоговъ. Что умыселъ отнесенъ нашими правилами къ усиливающимъ обстоятельствамъ, то это очевидно недостатокъ не логики, а редакціи. Подъ именемъ умысла разумѣлась злоумышленность, которая и означена такъ въ статьѣ о порчѣ вещей. Если мы хотѣли наказывать одни проступки, то разумѣется, что и самый худой поступокъ, но сдѣланный неумышленно и несознательно, благоразумный воспитатель не поставитъ въ вину воспитаннику. Что же касается до убѣжденія ученика, что худо сдѣланное имъ въ прошедшемъ невозвратимо, а въ будущемъ можетъ заслужить только одно исключеніе; то такое убѣжденіе можетъ скорѣе послужить къ исправленію, чѣмъ повредить ему. Развѣ не хорошо намъ приучаться съ самаго ранняго возраста къ мысли, что всякое зло, сдѣланное нами, не исчезаетъ безъ слѣда? Развѣ эта

мысль не можетъ насъ удержать отъ худыхъ дѣйствій? И если эта мысль насъ печалитъ и угнетаетъ, то за то не рождаетъ ли она въ душѣ и другаго утѣшительнаго убѣжденія, что и сдѣланное нами добро также никогда не пропадаетъ? Исключеніе изъ гимназіи есть конечно самое худшее, чего можетъ ожидать виновный въ будущемъ; но онъ это будетъ знать и безъ правилъ, точно также какъ мы всѣ знаемъ, что все, что бы мы ни дѣлали въ жизни, кончится наконецъ смертью. Мысль еще менѣе утѣшительная; но ни сколько не препятствующая намъ исправляться и дѣлать добро.

7-е *возраженіе*. Цѣль наказанія есть исправленіе. А большая часть проступковъ дѣтей имѣютъ основаніе въ рѣзвости, забывчивости, опрометчивости и неправильномъ пониманіи своихъ обязанностей, а не въ испорченности воли,—въ таблицу не вошли эти проступки. Передовая мѣра воспитанія есть объясненіе проступковъ и вреда, отъ нихъ происходящаго, въ присутствіи цѣлаго класса, не нападая на личность провинившагося (мнѣніе учителя Полтавской гимназіи Вакуловскаго). *Отвѣтъ*. Если проступки, происходившіе отъ рѣзвости, забывчивости и т. п., не взошли въ таблицу, то это именно потому, что мы не считаемъ ихъ проступками, требующими наказанія. Есть много и другихъ кажущихся проступковъ, не взошедшихъ въ таблицу, именно потому, что они только кажутся такими, а въ сущности могутъ обнаруживать скорѣе хорошую, чѣмъ худую сторону характера. Объясненіе же проступковъ есть, безъ всякаго сомнѣнія, важная педагогическая мѣра; но на нее одну, въ общественномъ воспитаніи, нельзя положиться, даже и тогда, если бы приходящіе ученики не одни только классные часы, а цѣлые дни оставались въ школѣ. Впрочемъ, предлагающіе такую мѣру забываютъ нашу обстановку, забываютъ, что сдѣлать ее обязательною для всѣхъ нашихъ педагоговъ, значило бы только писать постановленія, не думая о томъ, найдутся ли или нѣтъ ихъ исполнители. Необязательно же никто не припятствуетъ нашимъ наставникамъ, согласясь

вмѣстѣ, общими силами дѣйствовать на учениковъ путемъ убѣжденія.

8-е *возраженіе.* На проступки учениковъ должно смотрѣть какъ на болѣзни душевныя, начало которыхъ кроется въ средѣ общества, изъ котораго они вышли (сюда принадлежатъ: воровство, лихоимство, порча вещей, картежъ и т. п.). Нужно уничтожить источникъ заразы. Нужно наказывать не дѣтей, а общество. Нужны примѣры въ семьѣ и въ воспитательномъ заведеніи, вмѣстѣ съ развитіемъ нравственнорелигіознаго чувства. Всѣ наказанія должны быть въ духѣ христіанской любви (мнѣніе учителя Черниговской гимназіи Страховскаго). *Отвѣтъ.* Нельзя не согласиться, что все это было бы очень желательно; но оно, къ сожалѣнію, въ настоящемъ мало применимо къ дѣлу. Преобразовать общество мы вдругъ не можемъ, а между тѣмъ дѣйствовать должны въ пользу общественнаго воспитанія. И душевные недуги требуютъ не рѣдко матеріальныхъ пособій. Ни нашими правилами и никѣмъ не оспаривается, что исправленіе проступковъ должно проистекать изъ чувства христіанской любви; но христіанская любовь одна, безъ извѣстныхъ, болѣе опредѣленныхъ, правилъ въ воспитаніи и особливо общественномъ, еще недостаточна и можетъ быть даже понимаема различно, какъ это на примѣръ видно изъ—

9-е. Мнѣнія Г. учителя 1-й Кіевской гимназіи Богатинова, который предлагаетъ воспитателямъ дѣйствовать и розгою въ въ духѣ христіанской любви; тогда какъ Г. Страховскій вовсе отвергаетъ тѣлесное наказаніе. Г. Богатиновъ говоритъ, что дѣйствія педагогическаго совѣта должно ограничить и дать болѣе правъ распоряжаться каждому учителю, а Г. Страховскій, напротивъ, требуетъ распространить еще болѣе кругъ дѣйствій педагогическихъ совѣтовъ.

10-е. Правила, основанныя на примѣненіи административнаго начала къ воспитанію (1-й Кіевской гимназіи), уменьшаютъ нравственную связь между воспитателями и воспитанниками, и не развиваютъ, а ослабляютъ идею законности въ

воспитанникахъ, во-первыхъ потому, что они воспитателя дѣлаютъ автоматомъ; во-вторыхъ потому, что ученикъ можетъ принять всякое наказаніе, не буквально подходящее къ таблицѣ, за незаконное и произвольное отступленіе отъ закона (мнѣніе Г. Францена, учителя Черниговской гимназіи); въ-третьихъ потому, что лица, которыя должны руководствовать чувство правды въ дѣтяхъ, стѣснены правилами (мнѣніе Г. Богатинова, учит. 1-й Кiв. гим.).—Правила обнаруживаютъ недовѣріе къ воспитателямъ и потому были бы хороши лѣтъ за 20, а не теперь (Г. Франценъ). *Отвѣтъ.* Уже мы говорили, что введеніе административнаго начала въ дѣлѣ воспитанія зависитъ не отъ насъ. Мы ему не сочувствуемъ, но оно есть существующій фактъ. Принявъ же его такимъ, какъ онъ есть, намъ ничего болѣе не оставалось, какъ регулировать, сколько можно, вредныя уклоненія этого начала къ произволу. А если воспитатели приняли наши правила автоматически, то намъ нужно сожалѣть объ этомъ; мы внушали, однакоже, что не мертвая буква закона, а живое убѣжденіе воспитателя, обнаруживаемое въ приложеніи правилъ къ каждому случаю, должно играть главную роль. Да еслибы и не внушали, то воспитатели, которые такъ ясно излагаютъ свои убѣжденія о необходимости нравственной связи съ воспитанниками, должны бы, казалось, сами все сдѣлать съ ихъ стороны, чтобы ни одно школьное правило не казалось ученикамъ мертвою буквою и ни одинъ наставникъ не казался бы имъ автоматомъ. Тѣ воспитатели, которые умѣли это дѣлать до введенія правилъ, безъ всякаго сомнѣнія съумѣютъ тоже самое сдѣлать и послѣ ихъ введенія. Воспитанники ихъ вѣрно вскорѣ узнаютъ на дѣлѣ, что воспитатель, примѣняющій правила согласно съ внутреннимъ своимъ убѣжденіемъ, не поступаетъ произвольно, а законно и справедливо. И это несомнѣнно должно болѣе развить въ ученикахъ чувство законности, правды и довѣрія къ наставникамъ, нежели дѣйствія воспитателя совершенно произвольныя и ничѣмъ не ограниченныя. Если же думаютъ, что наши пра-

вила обнаруживаютъ недовѣріе къ воспитателямъ; то это опять не ваша вина, когда объясняютъ въ худую сторову наши добрыя намѣревія. Напротивъ, мы оказали полвое довѣріе къ цѣлому обществу наставвиковъ и педагогическвмъ совѣтамъ гимназій, полагая, что, прв существующей адмивистраціи нашихъ училищъ и при несовершенствѣ нашей педагогіи, мы ничего лучшаго не можемъ сдѣлать. Цѣлая коллегія наставниковъ, въ обществевномъ воспитаніи, можетъ лучше и систематичнѣе слѣдить за его ходомъ, и правильнѣе судить о его недостаткахъ, подвергая общему обсужденію всѣ частности. Несправедливо также и то, что будто бы грубый произволъ воспитателей въ общественныхъ учрежденіяхъ былъ возможевъ только за 20 лѣтъ предъ этимъ и что наши правила устарѣли. Правда, наши правила мы иначе и не считаемъ какъ мѣрою временною, палліативною и ведущею къ другимъ болѣе радикальвымъ улучшеніямъ; но къ сожалѣвію,—говорю къ сожалѣнію,—опредѣленныя правила для ограниченія произвола мы и въ настоящее время все еще считаемъ необходимыми. Еще очень недавно мы имѣли случай убѣдиться въ этомъ и къ нашему удивленію узнали, что въ одномъ изъ лучшихъ нашихъ дворянскихъ училищъ учителя позволяютъ себѣ дѣлать дико-грубыя наказанія въ классахъ, а педагогическій совѣтъ опредѣлилъ тѣлесное наказаніе за лѣвость также въ классѣ, не сообразуясь ни сколько ни съ уставомъ гимназій, ни съ нашими правилами, ни съ здравымъ смысломъ. Послѣ этого можно ли же, слѣдуя предложенію Г. Богатинова (учителя 1-й Кіевской гимназіи), предоставить власть „творить наказанія немедленно послѣ проступка каждому учителю, въ духѣ христіанской любви“, нисколько не отвергающей, по его мнѣнію, и тѣлеснаго наказанія? Но если нѣкоторые наставники, вмѣстѣ съ Г. Богатиновымъ, упрекаютъ наши правила, что они слишкомъ распространили дѣйствія педагогическихъ совѣтовъ, основываясь на томъ, что учители для рѣшенія не могутъ быть такъ часто созываемы, и если 1-я Кіевская гимназія

утверждаетъ, что частое вмѣшательство педагогическаго совѣта ослабляетъ его значеніе; то другія дирекціи, напротивъ, требуютъ, чтобы дѣйствія педагогическихъ совѣтовъ были еще болѣе распространены и приговоры ихъ, какъ приговоры суда присяжныхъ, были бы неизмѣнны (Нѣжинская гимназія), что въ настоящее время, когда педагогическіе совѣты, нашими усиліями, едва только начинаютъ обнаруживать признаки жизни, будетъ едва ли полезною крайностію. Мнѣ кажется, что такое неограниченное усиленіе власти педагогическихъ совѣтовъ, въ настоящее время, также мало будетъ способствовать къ увеличенію, какъ и частыя засѣданія къ уменьшенію значенія ихъ въ глазахъ учениковъ. Если педагогическіе совѣты, движимые чувствомъ долга и святостію возложенныхъ на нихъ обязанностей, будутъ вникать во всѣ частности, слѣдя вмѣстѣ съ непосредственными начальниками гимназій за ходомъ воспитанія; то чѣмъ чаще и постояннѣе они это будутъ дѣлать, тѣмъ сильнѣе будетъ ихъ нравственное вліяніе на учениковъ, что утверждаетъ и Ровенская дирекція: она требуетъ также распространенія дѣйствій педагогическаго совѣта, полагая, что это „возстановитъ болѣе нравственное вліяніе учителей и напомнитъ каждому изъ нихъ заботиться о нравственности учащихся". Иначе, примѣняя мнѣніе 1-й Кіевской гимназіи, о вредѣ частаго вмѣшательства педагогическихъ совѣтовъ въ дѣла учениковъ, къ дѣйствіямъ директоровъ и инспекторовъ, находящихся по обязанности въ безпрестанныхъ отношеніяхъ къ воспитанникамъ, нужно будетъ принять одно изъ двухъ: *или* что эти лица не исполняли своихъ обязанностей, то есть не находились въ безпрерывной связи съ учениками, *или же* что значеніе ихъ въ глазахъ учениковъ всегда было слабо.

Изъ этого обзора различныхъ мнѣній, я думаю, можно заключить, что многіе изъ педагоговъ не совсѣмъ уяснили себѣ, чего мы хотѣли достигнуть введеніемъ нашихъ правилъ. Это, конечно, наша вина. Но въ томъ, кажется, мы не вино-

ваты, что однихъ привели наши правила къ мысли о громадныхъ переворотахъ въ дѣлѣ воспитанія, и къ крайнимъ взглядамъ вообще на всю нравственную сторону человѣка; а другіе, увидѣвъ въ нашемъ кодексѣ только одну внѣшнюю сторону, приняли ихъ за новое проявленіе безплоднаго бюрократизма. Никто не хотѣлъ посмотрѣть на дѣло, какъ оно есть, и вникнуть трезвою мыслію въ тѣ, независящія отъ насъ, обстоятельства, которыя побудили насъ къ составленію правилъ. А главное, никто не хотѣлъ судить объ нихъ по фактамъ,—потому что это не такъ легко, а по однимъ своимъ любимымъ соображеніямъ.—Даже самые педагогическіе совѣты (за исключеніемъ одной Новгородсѣверской гимназіи) и наставники доставили мнѣ свои сужденія о правилахъ, не приводя въ доказательство почти никакихъ фактовъ, хотя я нарочно выжидалъ болѣе года, прежде нежели потребовалъ отъ нихъ мнѣній. Во всѣхъ сужденіяхъ, доставленныхъ мнѣ, преобладали умозрѣнія. Фактическая сторона вопроса до такой степени считалась всѣми неважною, что одинъ изъ учителей 1-й Кіевской гимназіи, Г. Богатиновъ, упоминая объ авторитетѣ наставниковъ, который, по его мнѣнію, правилами не утвердился, говоритъ откровенно: „фактовъ я не привожу, потому что это мнѣніе составилось у меня изъ множества фактовъ, которые *трудно припомнить, и потому что нужно вѣрить словамъ наставника*". А мнѣ кажется, что въ серьёзномъ дѣлѣ науки и правды такъ голословно утверждать нельзя никому, и еще менѣе наставнику. Короче, изъ всѣхъ мнѣ извѣстныхъ сужденій и статей только одинъ Г. Бѣловъ, въ журналѣ для воспитанія, приводитъ свои наблюденія въ доказательство, что можно обойтись и безъ наказаній, замѣнивъ ихъ одними убѣжденіями,—за что мы должны благодарить его отъ души, хотя приводимые имъ факты доказываютъ только личныя достоинства этого педагога, но не абсолютное превосходство его способа воспитанія, при настоящемъ состояніи нашихъ школъ.

Перейдемъ теперь къ обзору различныхъ проступковъ и предлагаемыхъ мѣръ исправленія въ частности. Замѣтимъ при этомъ, что принимаемое вашими правилами раздѣленіе проступковъ и наказаній на три степени было не понято большею частію дирекцій.

А. *Проступки. Злоумышленную порчу вещей чужихъ, казенныхъ, воровство и лихоимство* нѣкоторыя дирекціи предлагаютъ разсматривать какъ одинъ и тотъ же проступокъ. Въ сущности, говорятъ онѣ, воръ менѣе вредитъ владѣльцу вещи, нежели тотъ, кто ее портитъ; украденная вещь еще можетъ быть возвращена въ цѣлости, а испорченная нѣтъ. Дѣлать же различіе, между порчею вещи посторонняго лица и вещію казенною значитъ уменьшать въ глазахъ воспитанника значеніе частной собственности, которое въ его понятіи должно быть столь же велико, какъ и значеніе собственности общественной. Наказанія, по мнѣнію этихъ дирекцій, за порчу вещей слишкомъ строги. Лишить казеннаго содержанія за порчу казенной вещи гимназія, по уставу 1828 года, не имѣетъ права. Это наказаніе назначается уставомъ только за лѣность. Слишкомъ строгое наказаніе ведетъ къ обману и утайкѣ. Достаточны увѣщанія, выговоръ и арестъ.—Воровство отъ лихоимства также ничѣмъ не отличается. Да и вообще лихоимство между учениками гимназій возможно только тамъ, гдѣ существуютъ аудиторы и репетиторы. Наказаніе за воровство собакъ,—предмета прихоти,—опредѣлено выше наказанія за порчу вещей постороннихъ лицъ, иногда принадлежащихъ бѣднякамъ, (мнѣніе Г. Страховскаго). Всѣ эти замѣчанія требуютъ дальнѣйшаго обсужденія со стороны Комитета.

2-е. *Куреніе табаку*, по мнѣнію нѣкоторыхъ, ненужно такъ строго преслѣдовать. Преслѣдуемый не думаетъ о предосторожности и часто бросаетъ зажженную папироску куда ни попало. Лучше не упоминать въ частности о такихъ проступкахъ, какъ куреніе табаку, а подвести ихъ всѣхъ подъ одну рубрику: нарушенія благочинія (Страховскій). Нѣкоторые педагоги пред-

лагаютъ даже для куренія отвести особую комнату въ гимназіяхъ!!! (мнѣніе надзирателя Черниговской гимназіи Быковскаго).

3-е. *Картежъ.* Нѣкоторые смѣшали этотъ проступокъ съ картною игрою для развлеченія.

4-е. *О порокахъ чувственности* и разврата нѣкоторыя дирекціи полагаютъ лучше не упоминать, потому что они безъ этого не пришли бы и въ голову ребенку (Ровенская дирекція.), а нѣкоторые полагаютъ, что правила вообще распространяютъ между учениками печальное значеніе ихъ проступковъ (мнѣніе учителя Богатинова). Я полагаю, что не правила, а окружающая среда.

5-е. *О сквернословіи* предлагается удалять малыхъ отъ сообщенія съ взрослыми и запрещать прислугѣ говорить дурныя слова въ присутствіи учениковъ (мнѣніе Г. Страховскаго). (А на улицѣ какъ сдѣлать, чтобы ученики не слыхали скверныхъ словъ?). *Развратъ*, по мнѣнію его же (Г. Страховскаго). наказывается правилами слишкомъ строго (исключеніемъ). При хорошемъ надзорѣ, говоритъ онъ, и нравственно-религіозномъ направленіи, одинъ примѣръ разврата *не можетъ* еще имѣть разрушительнаго вліянія на нравы другихъ учениковъ. (А гдѣ доказательства этого *не можетъ?).*

6-е. Про *нарушеніе благочинія въ церкви* говорится: если это нарушеніе происходитъ отъ вольнодумства, то исключенный вольнодумецъ дѣйствуетъ какъ язва и заражаетъ другихъ—деревенскихъ мальчиковъ и простяковъ,—своимъ примѣромъ (Г. Страхов.). (А оставленный въ гимназіи не заражаетъ?).

7-е. *Въ оскорбленіи за вѣру* предлагаются нравственно—исправительныя мѣры, какъ будто наши правила ихъ отвергаютъ. Недосмотръ въ редакціи сдѣлалъ то, что наказанія, опредѣленныя правилами за этотъ проступокъ, не только были перетолкованы воспитателями, но вмѣнены намъ даже въ преступленіе нѣкоторыми журналами, хотя прибавленное въ скобкахъ слово—*фанатизмъ*, (см. таб. цирк. 1859 г. № 8) до-

вольно ясно показывало, о какомъ проступкѣ и о какихъ виновныхъ говорится въ правилахъ. Понять, говорю, кажется, можно бы было, что для фанатиковъ, которые встрѣчаются не между дѣтьми, а между учениками высшихъ классовъ, правила назначаютъ не розги, а выговоръ отъ совѣта и въ крайнемъ случаѣ исключеніе. Въ здѣшнемъ краѣ такіе случаи, въ которыхъ исправленіе въ гимназіи при нашихъ средствахъ не возможно, встрѣчаются, какъ я слыхалъ, хотя, слава Богу, и рѣдко.

8-е. *Дерзость къ начальству* имѣетъ начало не въ испорченности воли и не въ зломышленіи, а въ грубости, неразвитости, непониманіи значенія сказаннаго или сдѣланнаго. По этому наказанія нужно смягчить и предоставить виновному *самому* произнести судъ надъ собою и, когда онъ созналъ себя виновнымъ, потребовать отъ него подписку (мнѣніе Г. Страховскаго). За оскорбленіе же прислуги потому ненужно строго наказывать, что чрезъ это можно возбудить большой ропотъ между дворянами и чиновниками, привыкшими смотрѣть на этотъ проступокъ не такъ строго (его же)!!!

9-е. Наказаніе за *лѣность* (пристыженіе, выговоръ, арестъ съ обязательною работою, лишеніе пищи, лишеніе безплатнаго или казеннаго содержанія, переводъ въ низшій классъ, увольненіе) почитаются также нѣкоторыми дирекціями слишкомъ строгими и вѣроятно потому, что подъ именемъ лѣности разумѣютъ каждое незнаніе урока, и, не смотря на изложенныя въ таблицѣ смягчающія и усиливающія обстоятельства (возрастъ, повтореніе, способности, число предметовъ, результаты предшествовавшихъ испытаній), полагаютъ (хотя конечно этого не дѣлаютъ), что *провинившійся* три раза уже долженъ быть исключенъ. Немировская дирекція предлагаетъ къ наказаніямъ за лѣность присоединить еще лишеніе званія репетитора. *За неявку въ срокъ* предлагается выдумать такое наказаніе, которое бы поразило родителей, а не учениковъ, потому что этотъ проступокъ зависитъ отъ родите-

лей. *За невнимательность и разсѣянность* (чтеніе романовъ въ классахъ и т. п.) въ высшихъ классахъ предлагается болѣе строгое взысканіе, потому что отсылка къ инспектору для такихъ учениковъ ничего не значитъ (Г. Страхоскій), притомъ же не опредѣлено, какъ инспекторъ долженъ наказывать виновныхъ (мнѣніе Бѣлоцерковской гимназіи).

Тогда какъ нѣкоторыя дирекціи полагаютъ, что изчисленія проступковъ въ нашихъ правилахъ уже слишкомъ спеціальны, Волынская и Немировская дирекціи предлагаютъ добавить въ нихъ еще слѣдующіе проступки, не рѣдко замѣченные въ большихъ гимназіяхъ. 1-е. Долги, (къ которымъ даютъ поводъ сами родители, открывая дѣтямъ кредитъ). 2-е. Посѣщеніе трактировъ, билліардныхъ и маскарадовъ. 3-е. Подложныя подписи именъ родителей. 4-е. Несвоевременную явку въ училище (ученики, пріѣзжая въ городъ, не являются долго въ гимназію). 5-е. Охоту, отвлекающую отъ исполненія обязанностей. Сверхъ того предлагается замѣнить нѣкоторыя, непонятныя для учениковъ западнаго края, названія проступковъ, болѣе простыми: лихоимство—взятками, продажу своихъ вещей—мотовствомъ, пороки чувственности—развратомъ.

В. *Наказанія.* Касательно опредѣленія наказаній вообще предлагается: 1) Раздѣлить засѣданія педагогическихъ совѣтовъ, созываемыхъ для этой цѣли, на *полныя* и *неполныя*, состоящія изъ учителей, находящихся на лицо во время классовъ. Въ первыхъ будутъ разбираться случаи болѣе, а во вторыхъ менѣе важные; разбирательство же случаевъ маловажныхъ предлагается предоставить директору, инспектору, учителямъ и надзирателямъ, (какъ это впрочемъ и теперь дѣлается), опредѣливъ maximum и minimum власти каждаго (какъ это и теперь нашими правилами принято). Каждому воспитателю предоставить право взысканія (кромѣ крайнихъ наказаній); а контроль надъ ихъ дѣйствіями предоставить совѣту, опредѣливъ для этого еженедѣльныя засѣданія, на которыхъ отъ каждаго воспитателя требовать отчета: а) о мѣрахъ взы-

сканій, имъ употребленныхъ, и в) о степени успѣшности этихъ мѣръ въ частности (мнѣніе Г. Страховскаго). 2) Раздѣленіе наказаній на степени уничтожить, потому что постепенность эта не можетъ быть послѣдовательно выдержана въ большихъ гимназіяхъ и потому что опредѣленіе степеней отдано на произволъ судей, что дaетъ поводъ къ разочарованію учениковъ и къ ропоту против учителей (Волынск. гим.). Нѣкоторыя изъ дерекцій понимаютъ даже степени въ нашихъ правилахъ такъ, что, если провинившійся одинъ разъ снова сдѣлаетъ проступокъ, то онъ долженъ уже быть наказанъ какъ ослушникъ, а за ослушаніе правила опредѣляютъ исключеніе. Мнѣ кажется, что такое толкованіе правилъ несообразно; уличенный, напримѣръ, и три, и четыре раза въ лѣности все таки есть лѣнивецъ, а не ослушникъ. 3) Наказанія, опредѣляемыя правилами, слишкомъ разнообразны и многочисленны. Я полагаю, что и это воззрѣніе неосновательно. Если справедливо наше положеніе, что каждое наказаніе должно проистекать какъ бы само-собою изъ сущности проступка; то оно не можетъ быть однообразно. Мнѣ всегда казалось несообразнымъ и нераціональнымъ опредѣлять, какъ это прежде дѣлалось въ нашихъ гимназіяхъ, одно и то же наказаніе за самые разнородные проступки, оставлять, напримѣръ, безъ обѣда и за лѣность, и за шалости, и за драку. Поэтому мы и старались по возможности приспособить характеръ наказанія къ характеру проступка. Но, несмотря на кажущіяся разнообразія нашихъ наказаній, основаніемъ ихъ служатъ три дѣйствія: *напоминаніе* (внесеніе вины въ штрафной журналъ, штрафной билетъ, угроза), *возбужденіе чувства стыда* (черная доска, оффиціальный выговоръ, стояніе у доски въ низшихъ классахъ) *и дѣйствія на волю виновнаго* (уединеніе, обязательная работа, тѣлесное наказаніе). 4) Принять мѣры, чтобы наказаніе въ нѣкоторыхъ случаяхъ было немедленное. Замѣчу здѣсь мимоходомъ, что намъ указали нѣкоторые на противорѣчіе въ правилахъ, относящееся до тѣлеснаго наказанія. Мы при-

няли, что это наказаніе тогда только можетъ достигнуть цѣли, когда оно будетъ употребляться безотлагательно, и вслѣдъ за проступкомъ, а между тѣмъ опредѣленіе его предоставили педагогическому совѣту. Это дѣйствительно противорѣчіе, но такое, которое говоритъ само за себя. Мнѣ оно казалось необходимымъ. Когда большинство въ комитетѣ сочло невозможнымъ уничтожить совсѣмъ тѣлесное наказаніе; то это противорѣчіе выразило мой личный протестъ, который долженъ былъ напомнить педагогическимъ совѣтамъ, какого я мнѣнія о розгѣ. Вотъ и все.

1-е *Выговоръ*. Нѣкоторыя дирекціи спрашиваютъ: долженъ ли каждый выговоръ записываться въ штрафную книгу? (Кіевская 2 гимназія). И слѣдуетъ ли каждое замѣчаніе считать выговоромъ? (Черниговская). Мнѣ кажется, что наши правила отдаютъ на благоусмотрѣніе воспитателей разрѣшеніе вопроса, въ какихъ случаяхъ дѣлать и въ какихъ не дѣлать различія между выговоромъ, замѣчаніемъ и увѣщаніемъ, и одни выговоры оффиціальные, данные директоромъ въ присутствіи цѣлаго класса, и выговоры отъ педагогическаго совѣта должны быть непремѣнно вносимы въ штрафной журналъ.

2-е. *Лишеніе пищи*. Противъ этого наказанія замѣчено 1-ю Кіевскою дирекціею, что оно вредно въ гигіеническомъ отношеніи тѣмъ, что производитъ безотрадное состояніе духа и воообще относится къ тѣлесному наказанію. Его предлагаютъ замѣнить отсрочиваніемъ обѣда, который тотчасъ же должно давать по исправленіи (напримѣръ послѣ окончанія урока). На это можно замѣтить, что въ нашей таблицѣ собственно не упоминается объ этомъ наказаніи, но наставникамъ и надзирателямъ дается право (см. циркуляръ 1859 г. № 8, стр. IX) назначать его, предполагая, что оно возможно только въ закрытыхъ заведеніяхъ. Что же касается до вреда въ гигіеническомъ отношеніи; то, если лишеніе пищи будетъ продолжаться не слишкомъ долго (до ужина) и не повторяться часто, вреда не будетъ, —это я знаю изъ собственнаго опыта.

Впрочемъ, правила, препятствуя вредному произволу, не запрещаютъ воспитателямъ дѣлать наказанія болѣе гуманными, а потому не препятствуютъ и лишеніе пищи замѣнить, по благоусмотрѣнію, отсрочиваніемъ.

3-е. *Штрафной билетъ.* Почти всѣ дирекціи требуютъ отмѣны этой мѣры. Дѣйствительно, опытъ показалъ, что штрафной билетъ теряется, подаетъ поводъ къ обману, и вообще неудобенъ при отдаленномъ жительствѣ родителей и опекуновъ. Его предлагаютъ замѣнить кондуитнымъ спискомъ, который долженъ оставаться въ гимназіи и долженъ быть составленъ въ алфавитномъ, а не въ хронологическомъ порядкѣ. Для родителей, освѣдомляющихся о поведеніи своихъ дѣтей, могутъ быть дѣлаемы вымѣтки изъ этого журнала. Съ этимъ я совершенно согласенъ.

4-е. *Черная доска и книга.* Нѣкоторыя дирекціи (1-я Кіевская, Новгородсѣверская, Полтавская) требуютъ отмѣны этого наказанія, почитая его слишкомъ чувствительнымъ и позорнымъ. Предлагаютъ замѣнить его арестомъ. Касательно этого наказанія вкралось противорѣчіе уже не намѣренное. Черная книга назначена для проступковъ значительныхъ (см. циркуляръ), а между тѣмъ ученикъ, записанный два раза въ книгу, подлежитъ, по таблицѣ, наказанію, опредѣляемому и за неважные проступки (аресту).

5-е. *Арестъ съ обязательною работою и карцеръ.* Въ правилахъ не ясно разграничено значеніе карцера и ареста. Волынская дирекція требуетъ (какъ это и теперь тамъ дѣлается) предоставить назначеніе ареста за лѣность и шалости въ классахъ самимъ учителямъ, а инспектору поручить только надзоръ за его исполненіемъ. Эта мѣра мнѣ кажется полезною для усиленія власти каждаго учителя.

6-е. *Переводъ въ низшіе классы.* Немировская дирекція требуетъ допустить эту мѣру послѣ тентаменовъ, а переводъ обратный безъ испытанія, по однимъ отзывамъ учителей. Волынская же гимназія находитъ эти переводы недостигающими

цѣли. Изъ переведенныхъ въ низшіе классы, по ея наблюденіямъ, никто не получилъ перевода въ слѣдующіе высшіе классы; слѣдовательно, наказаніе не содѣйствовало тамъ къ возбужденію прилежанія. Притомъ, въ большихъ гимназіяхъ, нельзя хорошо слѣдить за успѣхами переведенныхъ, и потому лучше оставлять ихъ уже въ низшихъ классахъ безъ возврата до годичнаго испытанія; тогда они по крайней мѣрѣ займутся повтореніемъ пройденнаго. Отмѣны ея требуютъ также дирекціи Черниговская и Новгородсѣверская (онѣ, впрочемъ, и не испытывали этой мѣры, какъ видно изъ донесеній, ни однажды).

7-е. *Судъ товарищей.* Объ этой мѣрѣ, предложенной нашими правилами по причинамъ, изложеннымъ въ циркулярѣ (1859 г. № 8, стр. VII), мнѣнія дирекцій не согласны между собою. Дирекція 2-й Кіевской гимназіи говоритъ, что судъ этотъ способствуетъ къ развитію общественнаго мнѣнія. Случалось не рѣдко, что ученики цѣлымъ классомъ выдавали виновнаго, сдѣлавшаго проступокъ, предосудительный для чести всего класса; инспекторъ чрезъ то могъ легче отыскать виновнаго. Но судъ выборныхъ не всегда былъ безпристрастенъ. Въ доказательство приводятся два случая. *Въ первомъ* ученики 7-го класса вытолкали изъ комнаты для занятій одного ученика 5-го класса за то, что онъ не шелъ спать въ положенное время и безъ позволенія инспектора сидѣлъ до 10 часовъ, тогда какъ этимъ правомъ пользуется только 7-й классъ; при этомъ одинъ ученикъ 7-го класса ударилъ ученика 5-го класса и назвалъ его товарищей дураками. Оскорбленный далъ, на другой день, за это пощечину оскорбившему. Судъ выборныхъ судилъ 3 часа и ничѣмъ не рѣшилъ. 7-й классъ не захотѣлъ подчиниться приговору выборныхъ. Инспекторъ, наконецъ, высказалъ свое мнѣніе, на которое и согласились всѣ. *Другой случай.* Ученикъ 6-го класса ударилъ одного ученика изъ евреевъ 5-го класса въ лицо, за то, что тотъ обругалъ его. Выборные присудили арестъ еврею за то, что онъ осмѣлился обругать христіанина. И тутъ дѣло рѣшилъ инспекторъ

справедливѣе, что̀ и доказываетъ необходимость большаго участія въ судѣ товарищей инспектора или другаго члена̀ педагогическаго совѣта. Того же мнѣнія и *Бѣлоцерковская гимназія. Ровенская дирекція* предлагаетъ также предоставить опредѣленіе наказанія совѣту, а выборнымъ только одно разбирательство дѣла. *Дирекція Новгородсѣверской гимназіи* утверждаетъ, напротивъ, что на выборы и на судъ всѣ ученики гимназіи смотрѣли весьма серьёзно и выборные разбирали всегда и всякое дѣло внимательно и безпристрастно. Не было ни одного случая, въ которомъ бы нужно было усилить наказаніе, опредѣленное выборными и только былъ одинъ случай излишней строгости: одного ученика приговорили къ выговору отъ совѣта, вмѣсто выговора отъ директора или ареста. — Дирекція эта полагаетъ, что этотъ судъ необходимо удержать и для 4-го класса. *Полтавская дирекція* говоритъ также, что учрежденіе это въ высшей степени полезно. Опытъ показалъ, что вражды между учениками, которую предсказывали журнальныя статьи, не было и слѣда, и виновные безропотно подчинялись приговорамъ суда. По мнѣнію этой дирекціи, нужно еще болѣе развить это учрежденіе. — Но, по независящимъ отъ меня обстоятельствамъ, я долженъ былъ прекратить его дѣйствія. Между тѣмъ, усматривая изъ донесеній этихъ дирекцій, какъ горячо они вступаются за пользу суда товарищей, невольно нужно согласиться съ мнѣніемъ Нѣжинской гимназіи, что „каждая мѣстность имѣетъ свои условія и преданія, съ которыми слѣдуетъ сообразоваться въ назначеніи и примѣненіи дисциплинарныхъ мѣръ“. Наконецъ, факты и сужденія о тѣлесномъ наказаніи и исключеніи я сообщилъ уже выше.

Изложивъ съ полною откровенностію и факты и мнѣнія, собственныя и чужія, о введенныхъ нами правилахъ, я пред-

лагаю Гг. членамъ комитета заняться рѣшеніемъ слѣдующихъ вопросовъ: *Во-первыхъ.* Какъ изложенные мною факты достаточно убѣждаютъ, что введеніе опредѣленныхъ правилъ о проступкахъ и наказаніяхъ оказало существенную пользу и какъ мы убѣждаемся этими фактами, что въ настоящемъ состояніи нашихъ школъ оно было необходимо; то первый и главный вопросъ будетъ состоять въ томъ, какимъ образомъ, на основаніи сообщенныхъ мною и другими данныхъ, измѣнить наши правила, и какъ удобнѣе сдѣлать ихъ приложенія въ частности?—*Другой вопросъ.* Большинство полагаетъ, какъ мы видѣли, что подробное изложеніе проступковъ и наказаній необходимо только для однихъ воспитателей, а для руководства воспитанниковъ достаточно составить инструкцію, въ которой бы излагались ихъ обязанности, предостереженія отъ проступковъ и другія школьныя наставленія. Мы видѣли также, что три степени проступковъ и наказаній, равно какъ и обстоятельства, опредѣляющія эти степени, не всѣми дирекціями были понимаемы одинаково. Итакъ, нужно опредѣлить объемъ и содержаніе правилъ для воспитателей, инструкцію для воспитанниковъ. *Втретьихъ.* Хотя и теперь мы не вправѣ еще измѣнить общія постановленія устава гимназій (перешедшія и въ новый проэктъ устава) о тѣлесномъ наказаніи и исключеніи; но, желая убѣдиться, не перемѣнило ли теперь большинство членовъ комитета своего мнѣнія, я предлагаю еще разъ обсудить вопросъ о необходимости этихъ двухъ наказаній.

Я вполнѣ увѣренъ, что комитетъ поставитъ себѣ главною цѣлію сдѣлать рѣшеніе этихъ вопросовъ примѣненнымъ къ существующему порядку и не пожертвуетъ фактическою истиною изъ одного угожденія мнѣніямъ современниковъ, моимъ или своимъ собственнымъ.

Декабрь 1860 г.

ОБЪ УСТАВѢ НОВОЙ ГИМНАЗІИ, ПРЕДПОЛАГАЕМОЙ ПРОЭКТОМЪ ПРЕОБРАЗОВАНІЯ МОРСКИХЪ УЧЕБНЫХЪ ЗАВЕДЕНІЙ.

Я того мнѣнія, что какъ бы хорошо ни были организированы наши закрытыя воспитательныя заведенія, они, въ настоящее время, не достигнутъ той нравственной цѣли, для которой учреждаются. Я сравниваю эти заведенія съ госпиталями. Что ни дѣлали, и что ни дѣлаютъ къ улучшенію госпиталей,—ничто не помогаетъ противъ госпитальныхъ болѣзней: ни обширныя зданія, ни вентиляція, ни чистота. Сначала все идетъ хорошо; но пройдетъ нѣсколько времени, пролежатъ въ нихъ нѣсколько больныхъ вмѣстѣ,—смотришь,—и *госпитальныя болѣзни* тутъ, какъ тутъ. Казалось бы, что можетъ быть благодѣтельнѣе, какъ призрѣть безпомощныхъ страдальцевъ, дать имъ хорошее помѣщеніе, учредить за ними тщательный присмотръ? Такъ и съ закрытыми воспитательными заведеніями. Казалось бы, что могло лучше оправдать надежды общества, какъ не тщательный контроль за нравственностію молодаго поколѣнія? Что казалось бы раціональнѣе, какъ отдѣлить его отъ пороковъ и заблужденій окружающей среды, и воспитать для лучшаго будущаго, по всѣмъ правиламъ искусства? Но что же выходитъ на дѣлѣ? Глядишь, и въ эти образцовыя заведенія, гдѣ питомцы должны жить вмѣстѣ одною жизнію для лучшаго будущаго, закрадываются, также какъ и въ госпитали, свои болѣзни, свои заразы—не госпитальныя, а воспитательныя. Откуда онѣ берутся? Какъ проникаютъ онѣ сквозь нравственный контроль?

Мнѣ укажутъ на блестящія исключенія, на закрытыя заведенія, существующія цѣлые вѣка и воспитавшія для общества не мало передовыхъ людей.

Но гдѣ встрѣчаются эти исключенія? Не тамъ ли, гдѣ жизнь цѣлаго общества, сложившись уже и окрѣпнувъ, проникла школу, предъявила ей свои требованія и отдала ей гегемонію. Но вообще говоря, эта гегемонія, по праву принадлежащая школѣ, и потому долженствующая руководить взглядами и убѣжденіями будущихъ поколѣній, есть до сихъ поръ еще только pium desiderium. Жизнь, уже сложившаяся до школы, несравненно могучѣе вліяетъ на школу, чѣмъ школа на жизнь. И это-то могучее вліяніе окружающей школу жизни проникаетъ и чрезъ стѣны закрытыхъ заведеній. Подъ обаяніемъ этой жизни находятся и воспитатели, и наставники, и воспитанники. Какъ бы ни старались уберечь отъ этого вліянія наши закрытыя заведенія, жизнь общества беретъ свое и отражается на воспитанника и на воспитателя, со всѣми ея и худыми, и хорошими сторонами. Пусть будутъ всѣ воспитатели самые передовые люди общества,—предположеніе конечно не осуществимое,—все таки они внесутъ непремѣнно въ школу съ отрадною стороною и извѣстную долю безотраднаго, вынесеннаго ими изъ жизни. Воспитанники, въ свою очередь, продолжая сношенія съ тою средою, изъ которой они вышли, также приносятъ свою долю изъ той же жизни. Пока нѣсколько воспитываются у добрыхъ родителей, или подъ наблюденіемъ одного дѣльнаго воспитателя, все идетъ хорошо. Тогда индивидуальныя силы каждаго, хорошо направленныя, перерабатываютъ и худое, вошедшее отъ соприкосновенія съ окружающею жизнію. Но какъ скоро эти же самые воспитанники перейдутъ въ заведеніе, сойдутся вмѣстѣ съ сотнею другихъ и подвергнутся надзору не одного, а цѣлой дюжины педагоговъ-воспитателей,—слабѣютъ, и худому окружающей жизни дѣлается легко ихъ одолѣть; въ толпѣ, сведенной вмѣстѣ, развиваются нравственные недуги, неизвѣстные отдѣльнымъ личностямъ.

Какъ въ госпиталяхъ больные, скопившись, вмѣсто излеченія заражаются госпитальными болѣзнями и пропадаютъ, такъ и въ закрытыхъ заведеніяхъ нравственныя заразы, развившіяся отъ скопленія, губятъ воспитанниковъ.

Сохрани меня Богъ отвергать всякое благое вліяніе школы на новое поколѣніе, на жизнь нашего общества. Нѣтъ; но школа одолжена своимъ мощнымъ вліяніемъ наукѣ и—скажу прямо мое убѣжденіе—одной только наукѣ. Въ наукѣ кроется такой нравственно-воспитательный элементъ, который никогда не пропадаетъ, какіе бы ни были ея представители. Наука беретъ свое, и, дѣйствуя на умъ, дѣйствуетъ и на нравы. Въ этомъ всего лучше убѣждаютъ насъ люди, вынесшіе изъ школы только одну привязанность къ наукѣ, едва узнавъ первые ея начатки. Безъ всякаго надзора и приготовленія къ жизни, брошенные въ жизнь, въ борьбѣ съ лишеніями и нуждами, они въ одной наукѣ находятъ и утѣшеніе, и крѣпость, и мужество въ борьбѣ. Также и того я не отвергаю абсолютно, что нравственный надзоръ школы можетъ помогать развитію характера и воли; но гдѣ и когда? Тамъ, гдѣ характеръ и воля цѣлаго общества достаточно окрѣпли, гдѣ его взгляды на жизнь достаточно установились, гдѣ цѣлое общество уже окрѣпло въ борьбѣ и положительно знаетъ, чего оно хочетъ, и къ чему стремится;—въ такомъ обществѣ школа вѣрно исполнитъ его желанія и его цѣли. Она дочь общества, хотя и не всегда послушная. Но мы хотимъ, чтобы она была его матерью; а для этого нужно, чтобы она прежде окрѣпла, возмужала и опередила общество, получая всѣ свои силы отъ него же самого. Для этого нужно, чтобы вся исторія общества, всѣ внѣшнія и внутреннія условія способствовали къ развитію его нравственныхъ силъ, его воли, его характера. Тогда, и только тогда, школа можетъ выработать, развить все ею полученное отъ общества, и сдѣлаться передовою. Пока этого нѣтъ, то отъ школы ничего болѣе и ожидать нельзя, кромѣ вліянія путемъ науки. Пусть же живое слово изъ школы рас-

пространяется въ массахъ и приготовитъ ихъ сначала къ воспринятію высшихъ нравственныхъ началъ.

Со временъ Бецкаго, мы идемъ по ложному пути, полагая все еще найдти въ закрытыхъ заведеніяхъ точку опоры для нравственнаго обновленія нашего общества. Мы беремъ на себя тяжелую отвѣтственность предъ нимъ, не имѣя возможности удовлетворить самымъ первымъ требованіямъ раціональной педагогики. Не будетъ ли надежнѣе, оставивъ эти притязанія школы предъ обществомъ на высшую нравственность, сосредоточить всѣ ея силы на распространеніе науки словомъ и дѣломъ? Не будетъ ли вѣрнѣе, вмѣсто всѣхъ попытокъ, столько разъ неудававшихся, улучшить нравственность путемъ чисто-нравственныхъ мѣръ, обратить всю дѣятельность школы на развитіе здраваго смысла путемъ науки? Развивъ его въ новомъ поколѣніи, намъ не нужно будетъ много опасаться за его нравственность. Она всегда лучше тамъ, гдѣ болѣе здраваго смысла. Самый законъ Божій, самое главное нравственное средство для школы, развѣ можетъ излагаться въ ней иначе, какъ не въ видѣ науки? Развѣ, не зная Слова, можно учить слову жизни и правды? Одинъ англійскій миссіонеръ мнѣ сказывалъ, что онъ и его сотрудники ни о чемъ другомъ не заботятся, какъ только раздавать сколько можно болѣе книгъ Новаго завѣта, въ полномъ убѣжденіи, что читанное Слово найдетъ само себѣ дорогу къ сердцу. Въ этомъ убѣжденіи есть глубокая истина. Лишь бы наставникъ съумѣлъ довести истину, какой бы наукѣ она ни принадлежала, до понятія ученика,—она не останется безъ дѣйствія; потому что во всякой истинѣ, и отвлеченной, и чувственной, есть своя доля образовательной и, слѣдовательно, воспитательной силы. Остальное докончитъ индивидуальность каждаго, кто воспринимаетъ истину. Итакъ я не отвергаю и нравственнаго вліянія нашей школы; но я ищу его въ одной наукѣ и потому требую, чтобы наставники, представители науки, были вмѣстѣ и воспитателями. Я требую отъ нихъ, чтобы

они, пользуясь образовательною силою науки, позаботились развить здравый смыслъ и любовь къ истинѣ въ своихъ ученикахъ, а чрезъ это улучшили бы и нравы будущаго поколѣнія. Въ этомъ способѣ я нахожу несравненно болѣе условій для успѣха, нежели въ раздѣленіи научной части училища отъ воспитательной, постепенно вкрапшемся въ наши закрытыя заведенія, ко вреду и наука, и воспитанія. Въ моихъ глазахъ и здравый смыслъ, и характеръ, и воля воспитанника разовьются гораздо болѣе отъ часоваго ученія у одного или двухъ дѣльныхъ наставниковъ, нежели отъ безпрестаннаго надзора десяти надзирателей, гувернеровъ, воспитателей, или какъ бы они ни назывались, — имя не перемѣнитъ дѣла. А безъ здраваго смысла всѣ правила нравственности ненадежны. Мнѣ скажутъ, что гдѣ найдти столько наставниковъ, которые бы съумѣли дѣйствовать на ученика образовательною силою науки? Я спрошу въ свою очередь, гдѣ взять столько дѣльныхъ воспитателей, которые бы съумѣли охранить ученика отъ невоспитательнаго вліянія жизни? Я говорю—охранить, потому что закрытыя заведенія ничего не дѣлаютъ другаго, какъ охраняютъ. Будь безукоризненна жизнь всего общества, имѣй она опредѣленный, уже выразившійся характеръ, для чего бы тогда нужны были эти заведенія? Жизнь и одна жизнь воспитала бы и человѣка, и гражданина. Но заведенія эти безполезны теперь, потому что безсильны. Они не могутъ удержать струю житейской грязи, проникающую чрезъ ихъ стѣны.

Да, въ сущности, я думаю, всѣ, сознательно или безсознательно, убѣждены, что наука составляетъ главную основу воспитанія будущаго поколѣнія. Иначе для чего столько разсуждаютъ и правительства, и передовые люди всѣхъ образованныхъ націй, о преимуществахъ или недостаткахъ классическаго и реальнаго направленія ученія, если не для того, что находятъ, въ томъ или другомъ, главную основу будущаго направленія цѣлаго общества. Почему же, принимая это за доказанную истину, такъ мало предоставляютъ у насъ са-

мой наукѣ заботиться о воспитаніи, рѣзко отдѣляя въ школахъ нравственную сторону отъ научной? Да еще я помирился бы съ притязаніями закрытыхъ нашихъ заведеній, если бы они захотѣли ограничиться нравственнымъ вліяніемъ только на однихъ дѣтей, но они думаютъ воспитывать и нашихъ юношей, да еще какъ—подъ одною крышею съ дѣтьми. Какая самоувѣренность, какое самообольщеніе и какіе результаты! Раздѣлять свои силы, и безъ того слабыя, вмѣсто того, чтобы ихъ всѣ сосредоточить на одно. Усыплять нерадѣніе и беззаботность родителей, безсмысленно радующихся, что пристроили дѣтей, тогда какъ нужно бы имъ было прямо и откровенно заявить, что пора имъ самимъ заботиться объ участи своего поколѣнія, и что ни одно общество не имѣетъ средствъ къ воспитанію безъ ихъ прямаго содѣйствія.

Я не преувеличиваю ничего, говоря о безполезности закрытыхъ заведеній у насъ. Да и лучшая часть нашего общества не безъ причины все болѣе и болѣе склоняется въ пользу домашняго воспитанія. Рано или поздно всѣ убѣдятся, что вредно отрывать юнаго человѣка изъ круга семейной жизни и даже изъ круга семьи ему чужой. А еще вреднѣе скучивать молодыхъ людей вмѣстѣ, подъ предлогомъ нравственнаго надзора. Мнѣ не трудно привести факты, доказывающіе существованіе нравственныхъ недуговъ, хотя не безъизвѣстныхъ и въ семейной жизни, но быстро развивающихся тамъ, гдѣ дѣти и молодые люди осуждены бываютъ жить вмѣстѣ. Но къ чему выставлять на показъ все, что унижаетъ человѣческое достоинство,—когда оно и безъ того уже у насъ стоитъ не высоко, и когда здравый смыслъ, и безъ того уже, ясно показываетъ несообразность желанія воспитать нравственно и научно молодаго человѣка въ большихъ закрытыхъ заведеніяхъ. Такія заведенія, вмѣщая значительное число воспитанниковъ, не могутъ быть организированы безъ строгаго соблюденія дисциплинарнаго порядка, касающагося исключительно обрядной стороны жизни. Но кому не извѣстно, какъ труд-

но въ воспитаніи сохранить полное равновѣсіе между внѣшнею и внутреннею, самою существенною его стороною? Кто не знаетъ, какъ легко внѣшнее и обрядное въ нашихъ общественныхъ учрежденіяхъ беретъ перевѣсъ надъ внутреннимъ, заглушая его безпощадно? Кто, знакомый съ натурою молодежи, не знаетъ, какъ она враждебно смотритъ на внѣшнія стѣсненія, когда они имѣютъ цѣлію одно только соблюденіе формы? Она переноситъ эти стѣсненія, но скрѣпя сердце, и затаивъ въ глубинѣ души протестъ и неудовольствіе. И чѣмъ болѣе молодежь развита, чѣмъ болѣе умъ ея направленъ на серьёзныя научныя занятія, и чѣмъ болѣе она чувствуетъ къ нимъ призваніе въ себѣ, тѣмъ неохотнѣе она покоряется формальности. Это лежитъ въ натурѣ вещей, и это направленіе молодыхъ умовъ можно подавить дисциплинарною строгостію, но уничтожить нельзя. Убѣжденіемъ и примѣромъ можно довести самыхъ легкомысленныхъ до того, что они безпрекословно покорятся всѣмъ законамъ вѣчной правды; безъ ропота снесутъ они и строгость, если мѣры строгости будутъ направлены къ соблюденію этихъ законовъ. Но нельзя никого, даже ребенка, убѣдить безъ насилія, что вѣчная правда требуетъ непремѣнно точнаго исполненія всѣхъ условій и всѣхъ постановленій обрядной стороны жизни. Этого можно достигнуть однимъ только приказаніемъ, которому все таки не будетъ доставать главной нравственной опоры—убѣжденія. Какихъ же слѣдствій должно ожидать для развитія характера, воли и чувства правды, если, желая молодыхъ людей *воспитать научно и нравственно* въ закрытыхъ заведеніяхъ, мы по необходимости будемъ, съ одной стороны, требовать отъ нихъ безусловнаго повиновенія дисциплинѣ и обряду; а съ другой стороны, вмѣсто убѣжденія, дадимъ затаиться въ юной душѣ притворству и скрытности, или ропоту и протесту.

Ни усиленное вліяніе законоучителей (§§ 107—111 проэкта), ни дорого заплаченные воспитатели (см. штатъ, стр. 431), не помогутъ внести въ закрытое заведеніе болѣе нрав-

ственнаго начала, нежели сколько можетъ дать его сама жизнь нашего общества. Они сами, также какъ и воспитанники, находятся подъ вліяніемъ жизни того же самого общества, которое хотятъ исправить воспитаніемъ въ закрытыхъ заведеніяхъ. И если цѣлію закрытыхъ заведеній не будетъ одно только пріученіе къ дисциплинѣ, внѣшнему порядку и соблюденію обрядности (что конечно можетъ быть достигнуто ими); если воспитаніемъ мы желаемъ поселить истинную любовь къ наукѣ, образовать характеръ и волю: то отъ закрытыхъ заведеній можно только при двухъ условіяхъ ожидать пользы въ дѣлѣ воспитанія: *во-первыхъ,* когда они будутъ учреждены подъ видомъ небольшихъ семейныхъ кружковъ, при тщательномъ выборѣ мѣста и лицъ, и *во-вторыхъ,* когда каждый изъ молодыхъ людей одного возраста и преслѣдующихъ одну и ту же научную цѣль, будетъ пользоваться въ заведеніи отдѣльнымъ помѣщеніемъ, не стѣсняемый въ своихъ домашнихъ занятіяхъ излишними дисциплинарными ограниченіями и соблюдая только общія правила нравственности. Но я не могу навѣрное рѣшить, въ какой мѣрѣ у насъ осуществимы эти условія.

Еще менѣе цѣлесообразны заведенія смѣшанныя, состоящія изъ полныхъ пансіонеровъ и полупансіонеровъ (§ 20). Въ нихъ уже совершенно неосуществимо и то теоретическое воззрѣніе, которымъ руководствуются до сихъ поръ всѣ учредители полныхъ закрытыхъ заведеній. Чего желаютъ въ сущности эти учредители? Не того ли, чтобы изолировать воспитанниковъ отъ общественной среды, изъ которой они вышли, подвергнуть ихъ самому тщательному надзору, вести ихъ однимъ избраннымъ путемъ на предстоящее имъ поприще? Но какъ скоро къ изолированнымъ и тщательно оберегаемымъ дадутъ доступъ и другимъ, не совершенно отдѣльнымъ отъ окружающей ихъ среды; какъ скоро допустятъ такое смѣшеніе, то основная цѣль уже нарушена. Тогда не вольноприходящіе заимствуютъ всѣ воображаемыя блага надзора и дисциплины, охраняющей живущихъ въ заведеніи; а наоборотъ,

эти, такъ тщательно надзираемые, поддаются влiянiю приходящихъ. Это фактъ, обыкновенно наблюдаемый всегда въ смѣшанныхъ заведенiяхъ. Дисциплина закрытыхъ заведенiй требуетъ, напримѣръ, чтобы введенная форма строго соблюдалась пансiонерами; а полупансiонеры, за которыми нельзя такъ усмотрѣть, не упустятъ ни одного случая хвастнуть предъ своими товарищами-затворниками, какъ они мало обращаютъ вниманiя на эту дисциплину, и вызовутъ и въ нихъ желанiе вкусить запрещеннаго плода.

Еще хуже для нравственности и еще менѣе соотвѣтствуетъ цѣлямъ образованiя и воспитанiя, когда въ закрытомъ или смѣшанномъ заведенiи число воспитанниковъ ограничено извѣстнымъ комплектомъ (§ 20), и когда вся обстановка его направлена къ опредѣленной, специальной цѣли. Ни то, ни другое несообразно съ истиннымъ назначенiемъ такихъ учрежденiй, какими должны быть гимназiи. Гимназiя не должна воспитывать будущее поколѣнiе въ духѣ касты, не должна давать никакого намека на специальную цѣль въ образованiи, не должна развивать отдѣльность и высокомѣрiе, котораго непремѣнно нужно опасаться, потому что довольно значительная плата (§ 21) и ограниченный комплектъ не дозволятъ несостоятельнымъ лицамъ отдавать своихъ дѣтей въ новое учрежденiе. Наши гимназiи и университеты до сихъ поръ тѣмъ только знаменательны для общественнаго просвѣщенiя, что они доступны для всѣхъ сословiй и для всѣхъ почти состоянiй. Мы знаемъ, что въ нашихъ гимназiяхъ именно дѣти бѣдныхъ родителей и дѣти евреевъ принадлежатъ къ числу лучшихъ учениковъ и своимъ примѣромъ распространяютъ наклонность къ труду и уваженiе къ наукѣ. Для чего же увеличивать число привилегированныхъ заведенiй, когда и безъ того уже сословiя у насъ такъ рѣзко отдѣлены одно отъ другаго, когда вопiющая потребность времени и состоитъ именно въ томъ, чтобы проводить мысль о доступности и необходимости общественнаго образованiя для всѣхъ и для каж-

даго. Но направленіе новаго учрежденія не только не содѣйствуетъ этому, но прямо и исключительно ведетъ воспитанниковъ, съ самыхъ первыхъ лѣтъ дѣтства, къ односторонней цѣли—къ приготовленію поступить въ службу по морскому вѣдомству, хотя проэктъ и скрываетъ это направленіе подъ видомъ общечеловѣческой, образовательной цѣли, что доказать не трудно. Дѣйствительно, если проэктъ, съ одной стороны, дѣлаетъ доступнымъ входъ въ новое учрежденіе дѣтямъ всѣхъ лицъ, имѣющихъ право воспитывать ихъ въ гимназіяхъ министерства народнаго просвѣщенія (§ 7); если онъ и называетъ это учрежденіе также гимназіею: то, съ другой стороны, онъ удерживаетъ ее восемь лѣтъ въ вѣдѣніи морскаго министерства (§ 2); онъ ставитъ ее, по значительности матеріальныхъ средствъ, назначенныхъ на содержаніе и жалованье (см. штатъ гимназіи, стр. 435 и 436), по ограниченному числу воспитанниковъ и по платѣ за воспитаніе, въ такое исключительное положеніе, что она непремѣнно должна сдѣлаться не гимназіею, а привилегированнымъ заведеніемъ избранныхъ, превышающимъ далеко уровень всѣхъ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній. Да и общеобразовательное или гимназическое направленіе ученія, принимаемое проэктомъ, не достигнетъ цѣли, потому что, при такой обстановкѣ новаго учебнаго заведенія, безъ сомнѣнія, почти всѣ воспитанники постараются только дойдти до V класса, а изъ него поступить въ морской кадетскій корпусъ. Всѣ, и родители, и дѣти, поймутъ очень хорошо, что не понапрасну же програма ученія въ этихъ пяти классахъ такъ приспособлена къ програмѣ вступительнаго экзамена въ морской кадетскій корпусъ (срав. прилож. № 2, стр. 398, съ прилож. 4, стр. 200) и не безъ цѣли изученіе англійскаго языка въ этой привилегированной гимназіи для всѣхъ обязательно. Что же касается до древнихъ языковъ, то хотя изученіе ихъ и обязательно и обширно по содержанію програмы; но воспитанники, не видя къ чему бы они могли служить, когда все такъ обстановлено, чтобы

ихъ привлечь къ поступленію въ спеціальное учебно-морское заведеніе, найдутъ средства учиться этимъ предметамъ для одного только вида; а многіе родители, отдавая дѣтей въ новую школу съ твердымъ намѣреніемъ сдѣлать изъ нихъ непремѣнно моряковъ, позаботятся также и съ своей стороны подкрѣпить это убѣжденіе о безполезности подобнаго рода занятій. Правда, остаются еще 3 высшіе класса (VI, VII и VIII), которые, повидимому, свидѣтельствуютъ объ общеобразовательномъ (а не спеціальномъ) направленіи ученія въ новой гимназіи; но наврядъ ли число желающихъ окончить курсъ ученія въ этихъ классахъ будетъ соотвѣтствовать огромнымъ издержкамъ, опредѣляемымъ проэктомъ на поддержаніе осьми классовъ вмѣсто пяти, которые собственно имѣлись въ виду.

Но допустимъ, наконецъ, что мы ошибаемся, что составители проэкта вовсе не хотѣли, чтобы изъ новой гимназіи сдѣлать одно только приготовительное отдѣленіе морскаго корпуса; тогда, спрашивается, съ какою же цѣлію они оставляютъ заведеніе, назначенное для общечеловѣческаго образованія, на цѣлыя 8 лѣтъ въ морскомъ вѣдомствѣ? Для чего стараются такъ отличить его отъ гимназій министерства народнаго просвѣщенія? Неужели для эксперимента и для одного доказательства, что съ большими средствами можно получить лучшіе результаты?

Для чего тогда вырывать изъ цѣлой системы одно учрежденіе и ставить его въ совершенно исключительное положеніе? Если гимназіи министерства народнаго просвѣщенія имѣютъ свои несовершенства; то вѣрно уже не потому, что находятся въ вѣдѣніи этого министерства, а не другаго. Причины довольно извѣстны, и самая главная — недостатокъ въ дѣльныхъ педагогахъ. Этого недостатка не избѣгнетъ и новая гимназія при морскомъ министерствѣ. Если же составители проэкта полагаютъ, что за большее содержаніе они могутъ довольно найдти людей, вполнѣ обладающихъ труднымъ искусствомъ педагогіи; то тоже самое можетъ сдѣлать и министер-

ство народнаго просвѣщенія, если оно будетъ имѣть такія средста въ своемъ распоряженіи. Итакъ значительныя средства (47,000 руб. сер.), на которыя можно бы было содержать двѣ гимназіи и нѣсколько прогимназій, открытыхъ для всѣхъ лицъ безъ исключенія, проэктъ назначаетъ для учрежденія полузакрытаго, полуспеціальнаго въ сущности, хотя и обще образовательнаго по виду; старается сдѣлать его образцовымъ по числу преподаваемыхъ предметовъ, по составу и содержанію наставниковъ и воспитателей, а вмѣстѣ съ этимъ открываетъ доступъ въ него однимъ только достаточнымъ. Почему же онъ полагаетъ, что между тѣми, которые не въ состояніи платить за ученіе по 250 и 275 рублей въ годъ, не найдется способныхъ къ морской службѣ? Почему ученикъ 5 или 6 класса гимназіи министерства народнаго просвѣщенія не могъ бы поступить въ морской корпусъ, для спеціальнаго изученія морскаго дѣла, если находитъ въ себѣ влеченіе и склонность? Если требованія вступительнаго экзамена въ морскомъ корпусѣ не соотвѣтствуютъ программамъ наукъ, проходимыхъ въ первыхъ пяти или шести классахъ нашихъ гимназій, то почему бы нельзя было, по взаимному соглашенію морскаго вѣдомства съ министерствомъ народнаго просвѣщенія, измѣнить программы? Если для моряка необходимъ англійскій языкъ, то почему бы не внести его, какъ предметъ необязательный, если не во всѣхъ, то въ нѣкоторыхъ нашихъ гимназіяхъ также по взаимному соглашенію? И много ли нужно научиться этому языку для того, кто знакомъ съ французскимъ и нѣмецкимъ языкомъ? Да и поступивъ въ корпусъ, развѣ молодой человѣкъ не могъ бы еще довольно научиться по-англійски, если это такъ необходимо?

Для чего затруднять доступъ къ образованію провинціаламъ, открывая одно центральное учрежденіе въ столицѣ? Постановленіе проэкта „отдавать преимущество при замѣщеніи пансіонерскихъ вакансій дѣтямъ лицъ, по мѣсту служенія живущихъ не въ Петербургѣ“ (§ 20), не облегчитъ затруд-

вевія и не сдѣлаетъ заведенія болѣе доступвымъ. Но возможность образованія тотчасъ же облегчится, какъ скоро тѣ значительныя средства, которыя опредѣляетъ проэктъ на учрежденіе одвой гимназіи, будутъ употреблены на открытіе нѣсколькихъ, въ различвыхъ мѣстахъ Имперіи и на общихъ основаніяхъ съ существующими уже въ министерствѣ народнаго просвѣщенія.

Перейдемъ къ администраціи и плану ученія въ предполагаемомъ заведеніи. Проэктъ и въ этихъ отношевіяхъ старается поставить свою гимназію въ совершенно исключительвое положеніе, и, тогда какъ министерство народнаго просвѣщенія въ новомъ своемъ проэктѣ о среднихъ и низшихъ учебныхъ заведеніяхъ, стремится распространить коллегіальное начало въ управленіи, проэктъ преобразованія морскихъ учебныхъ заведеній сосредоточиваетъ всю власть въ рукахъ одного или двухъ лицъ. Хотя онъ и назначаетъ при новой гимназіи учебно-педагогическій совѣтъ; но, давъ тѣ права директору и инспектору, которыя изложены въ §§ 73, 74 и 103, и ограничивъ число наставниковъ—членовъ совѣта, двумя преподавателями, онъ ограничиваетъ такъ его вліяніе на учащихся, что безъ сомнѣнія и этотъ слабый проблескъ коллегіальнаго начала въ проэктѣ будетъ существовать только на бумагѣ. Между тѣмъ, нигдѣ столько не обнаруживается необходимость этого начала, какъ у насъ въ дѣлѣ общественнаго воспитанія. Не смотря на нѣкоторыя его невыгодныя стороны, оно все таки одно можетъ ослабить вредный произволъ, вкравшійся въ наши учебныя заведенія со стороны непосредственныхъ ихъ начальниковъ; только однимъ общимъ содѣйствіемъ цѣлой коллегіи наставниковъ можно поднять у насъ и значеніе науки, и все дѣло воспитанія; только усиливъ ихъ нравственно-научную связь съ учениками, распространивъ ихъ вліяніе, можно привлечь нашихъ учителей къ серьёзнымъ педагогическимъ занятіямъ. Наставникъ, не имѣющій голоса въ учебно-воспитательныхъ, а слѣдовательно и административныхъ дѣлахъ училища,

связанный по рукамъ и ногамъ властію директоровъ и инспекторовъ, подвергается двумъ крайностямъ, обоюдно-вреднымъ для цѣлаго учрежденія: онъ или играетъ жалкую роль въ глазахъ учениковъ, или же старается вознаградить потерянный авторитетъ путемъ заискиванія у начальниковъ и стараніями пріобрѣсти популярность у учениковъ. А если онъ не избралъ ни той, ни другой крайности, то впадаетъ въ полную апатію, превращается въ наемника и будетъ считать себя лицомъ совершенно постороннимъ для цѣлаго дѣла. Не усиливъ сначала вліянія цѣлой коллегіи наставниковъ, можно ли надѣяться усилить нравственное вліяніе и каждаго изъ нихъ? Не забудемъ еще, что дать большія права начальникамъ учебныхъ заведеній, у насъ значитъ поставить ихъ въ отношенія чисто бюрократическія къ подчиненнымъ имъ учителямъ. Между тѣмъ, бюрократизмъ нигдѣ столько не причиняетъ вреда, какъ въ дѣлѣ науки и воспитанія, гдѣ все должно быть основано на призваніи, пониманіи дѣла и на дружномъ соединеніи для одной цѣли нравственныхъ и умственныхъ силъ всѣхъ воспитателей и наставниковъ. Не подчиненный долженъ быть учитель директору, а товарищъ въ общемъ дѣлѣ. Недаромъ въ средневѣковыхъ университетахъ, и до сихъ поръ еще, осталась формула, съ которою обращаются наставники къ учащимся: „commilitones" напоминаетъ имъ всѣмъ, что они товарищи по цѣли. Если же составители проэкта предполагаютъ замѣнить вліяніе наставниковъ на учащихся введеніемъ новыхъ лицъ—воспитателей, которые, подъ другимъ только именемъ и съ большимъ содержаніемъ, будутъ тѣ же самые наши надзиратели, то невыгоды такого раздѣленія учебной и нравственной части въ нашихъ училищахъ уже всѣмъ извѣстны и давно подтверждены несомнѣнными фактами. Никто, даже самые родители не могутъ равняться по вліянію, оказываемому на молодые умы, дѣльнымъ и любимымъ наставникамъ. Живое слово науки говоритъ не одному только уму. Оно проникаетъ глубже и облагороживаетъ сильнѣе натуру юнаго человѣка, чѣмъ всѣ

оффиціальные и дисциплинарные надзоры. Но проэктъ не только ограничиваетъ всѣ права коллегіальнаго начала въ дѣлѣ воспитанія; онъ до того еще увеличиваетъ права директора, что отдаетъ въ его распоряженіе и выборъ инспектора, и выборъ учителей, и назначеніе имъ жалованья „съ строгою отвѣтственностію, если для сего лица будутъ избраны не по достоинству" (§ 73 и 74). Можно себѣ представить, какъ легко долженъ развиться непотизмъ, произволъ и низкопоклонство въ школѣ, учреждаемой на подобныхъ основаніяхъ: уже навѣрное это успѣетъ сдѣлаться прежде, чѣмъ она перейдетъ въ министерство народнаго просвѣщенія. Объ инспекторѣ гимназіи я уже высказалъ свое мнѣніе въ другомъ мѣстѣ. Я считаю эту должность въ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ совершенно излишнею, и твердо убѣжденъ, что ее можно замѣнить съ большею пользою, введеніемъ классныхъ учителей (См. цир. Кіев. учеб. округа № 10 1860 года). Если мы замѣчаемъ въ настоящее время, какъ ослабѣли авторитетъ и вліяніе наставниковъ на молодыхъ людей, посѣщающихъ наши университеты, то это, безъ сомнѣнія, зависитъ много отъ того, что большая часть ихъ, подчиненная постоянно одному инспекторскому надзору, отдалилась отъ наставниковъ и разучилась подвергать себя нравственному ихъ вліянію. Но, кромѣ этихъ невыгодъ, вся система подчиненія учителей одному лицу, раздѣленіе учителей отъ воспитателей, допущеніе къ педагогическимъ занятіямъ совѣта только нѣсколькихъ избранныхъ лицъ, поведетъ неминуемо къ раздѣленію членовъ новаго учрежденія на двѣ стороны: къ одной будутъ принадлежать директоръ, инспекторъ, законоучитель, воспитатели и можетъ быть нѣсколько избранныхъ учителей, къ другой—остальные учители и, по всей вѣроятности, ученики. Духъ оппозиціи не замедлитъ обнаружиться въ заведеніи. Ученики, отъ которыхъ не укроется ни одна худая сторона школы, видя произволъ, непотизмъ, соперничество и разнаго рода пренія между учителями и начальствомъ, какой будутъ имѣть примѣръ предъ

глазами? Учители, недопущенные въ засѣданія совѣта и слѣдовательно не близкіе начальству гимназіи, найдутъ средства объяснить ученикамъ съ ироническою улыбкою его распоряженія. Привилегированные воспитатели изъ угожденія начальству постараются отличиться строгимъ дисциплинарнымъ надзоромъ; а обойденные наставники намеками вызовутъ насмѣшки и противодѣйствія отъ воспитанниковъ. Такого зла не предотвратитъ въ училищѣ и усиленное вліяніе обрядно-религіозной стороны жизни (§§ 48, 49, 50). Никто, безъ сомнѣнія, изъ здравомыслящихъ людей не будетъ отвергать пользу и силу ея дѣйствій на нравственность воспитанниковъ; но вліяніе ея тогда только будетъ благодѣтельно, когда законоучитель, примѣромъ и словомъ, безъ всякихъ школьныхъ регламентовъ, сдѣлаетъ юную душу своихъ питомцевъ способною къ воспріятію высшей благодати. Усиленная обрядность, не смотря на то, что проэктъ даетъ совсѣмъ новое положеніе законоучителю въ гимназіи, врядъ ли увеличитъ между учениками (и именно старшихъ классовъ) тотъ нравственный авторитетъ, который проэктъ желаетъ ему доставить въ дѣлѣ воспитанія.

Если недостатокъ коллегіальнаго начала въ проэктѣ я признаю за одно изъ самыхъ существенныхъ препятствій къ развитію истинной нравственности въ воспитанникахъ; то еще вреднѣе окажется онъ въ дѣлѣ учебномъ. Я не могу и объяснить себѣ тѣхъ вопіющихъ противорѣчій, которыя вкрались въ проэктъ отъ такого ограниченія коллегіальнаго начала въ его дѣйствіяхъ. Такъ, проэктъ, ограничивая съ одной стороны составъ учебнаго педагогическаго совѣта только директоромъ, инспекторомъ, законоучителемъ, двумя учителями и двумя воспитателями, предоставляетъ параграфами 32, 33, 36 и 44 этому же совѣту и измѣненія въ распредѣленіи уроковъ, и перемѣны въ размѣрахъ преподаванія, и переводы учениковъ изъ одного класса въ другой, и выборъ книгъ для чтенія.

Значитъ, два привилегированные и избранные директо-

ромъ учителя будутъ, вмѣстѣ съ начальствомъ гимназіи, рѣшать всѣ вопросы о размѣрахъ и, слѣдовательно, способахъ преподаванія и о достоинствахъ учениковъ. Мнѣ кажется, несообразность этой мѣры не заслуживаетъ дальнѣйшаго опроверженія.

Вообще въ учебномъ отношеніи проэктъ не устранилъ ни одного изъ многихъ недостатковъ всѣхъ нашихъ гимназій, хотя и обнаружилъ наклонность устранить ихъ нѣкоторыми полумѣрами. Такъ онъ, кажется, отмѣняетъ систему ученія по обширнымъ и подробнымъ программамъ, опредѣляя только въ общихъ чертахъ объемъ преподаванія каждой науки и предоставляя педагогическому совѣту опредѣлить размѣръ преподаванія, и это была бы самая лучшая, самая прогрессивная сторона проэкта; но въ тоже время онъ предписываетъ давать вопросы ученикамъ на испытаніяхъ по учебнымъ программамъ (§ 38), и не даетъ, какъ мы видѣли, права каждому учителю выразить свое мнѣніе о способѣ и объемѣ преподаванія своего предмета. Проэктъ измѣняетъ нѣсколько систему переводныхъ экзаменовъ, подвергая ежегодному испытанію только однихъ малоуспѣшныхъ и заставляя остальныхъ экзаменоваться чрезъ два года (при переходѣ изъ 2 въ 3, изъ 4 въ 5 и изъ 6 въ 7 классъ) (§ 36); но не рѣшается еще вовсе отмѣнить эти офиціальныя испытанія, хотя они несравненно съ большею пользою для учащихся могли бы быть замѣнены переводами по годичнымъ успѣхамъ, обсуждаемымъ всѣмъ педагогическимъ совѣтомъ гимназіи; для этого нужно бы было только сдѣлать контроль за этими успѣхами со стороны преподавателей менѣе формальнымъ, а болѣе существеннымъ, что при такихъ средствахъ, которыя назначаются для новой гимназіи, и при такомъ ограниченномъ числѣ воспитанниковъ, гораздо легче было сдѣлать, нежели въ другихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Такъ точно и съ отмѣтками при испытаніяхъ. Проэктъ сокращаетъ количество балловъ до 12; но не рѣшается отмѣнить совсѣмъ эту математическую оцѣнку че-

ловѣческихъ знаній и способностей. Я столько разъ уже говорилъ и писалъ о недостаточности этой системы, о неправильности господствующихъ у насъ взглядовъ на испытанія, что не имѣю болѣе терпѣнія повторять нѣсколько разъ высказанное. Для чего цифры, баллы съ дробями, безъ дробей, сложенія и дѣленія, когда дѣло идетъ о томъ, чтобы рѣшить вопросъ однимъ только *да* или *нѣтъ?*

Направленіе ученія, принимаемое проэктомъ, есть по преимуществу классическое. Но, назначая, какъ я догадываюсь по вышеизложеннымъ причинамъ, новую гимназію преимущественно для желающихъ вступить въ морскую службу, все классическое образованіе учениковъ, которые будутъ переходить изъ V класса въ морской кадетскій корпусъ, ограничиваетъ латинскою грамматикою и переводами изъ Юлія Цезаря, Федра и Саллюстія. Перешедъ же въ 14 или 15 лѣтъ въ спеціальное учебно-морское заведеніе, гдѣ уже конечно не преподаются древніе языки, ученики немного вынесутъ пользы изъ этихъ начатковъ гуманизма. И хотя хорошее начало никогда не пропадаетъ безъ слѣда; но я думаю, что если бы министерство народнаго просвѣщенія приняло мое предложеніе о рѣзкомъ раздѣленіи двухъ направленій ученія (гуманнаго и реальнаго), начиная съ послѣдняго (IV-го) класса прогимназій (см. цир. Кіев. учеб. округа 1860 года, № 10); то морское вѣдомство ничего бы не потеряло, принимая въ свои спеціальныя учебныя заведенія учениковъ обѣихъ прогимназій (реальныхъ и классическихъ), тѣмъ болѣе, что при вступительныхъ испытаніяхъ въ морской корпусъ не требуется знаніе древнихъ языковъ (см. програм. втораго экзам. стр. 200).

Остается еще сказать о различныхъ мѣрахъ взысканія и наградахъ (прилож. № 3, стр. 425). Изъ общихъ правилъ, которыя едва ли не извѣстны и каждому непосвященному въ дѣло воспитанія (ст. 426), но которыя едва ли выполнимы на дѣлѣ въ общественныхъ воспитательныхъ заведеніяхъ, нельзя съ точностію опредѣлить, какія отношенія воспитанниковъ къ вос-

питателямъ принимаются проэктомъ: патріархальныя ли, или чисто-начальническія? Между тѣмъ это нужно обозначить точно, ясно и откровенно. Судя по тому, что проэктъ предоставилъ законоучителю значительное вліяніе въ дѣлѣ воспитанія, нужно полагать, что онъ допускаетъ возможность удержать первыя, т. е. патріархальныя. Дай Богъ, чтобы это удалось. Но на сколько я знаю наши школы, по крайней мѣрѣ двухъ учебныхъ округовъ, то я сомнѣваюсь, можно ли сохранить отношенія этого рода. Они, мнѣ кажется, еще менѣе возможны тамъ, гдѣ заведеніе предоставляется въ полное распоряженіе одному лицу—директору. При этой обстановкѣ, не смотря на нравственную власть законоучителя, бюрократическія и чисто-начальническія отношенія директора къ его подчиненнымъ—наставникамъ и воспитанникамъ—неизбѣжны. Въ такомъ случаѣ и примѣненіе общихъ правилъ о взысканіяхъ и наградахъ будетъ зависѣть отъ его личнаго произвола. Я не вхожу въ частности, потому что сообщилъ подробно мое мнѣніе объ этомъ предметѣ (въ циркулярѣ Кіевскаго учебнаго округа, № 12, 1860 года).

Наконецъ, заключу мое мнѣніе о проэктѣ замѣчаніемъ, касающимся до всѣхъ проэктовъ и уставовъ вообще, хотя не новымъ, но тѣмъ не менѣе справедливымъ. Прежде чѣмъ всѣ новыя постановленія, какъ бы хорошо они ни были составлены, и какія бы средства ни предлагались для ихъ осуществленія, будутъ приведены въ исполненіе, нужно имѣть въ виду исполнителей. Они, и при введеніи новыхъ постановленій, останутся тѣ же самые. А проэктъ даже и не упоминаетъ о способѣ избранія его исполнителей. Правда, онъ говоритъ, что директоръ выбирается попечителемъ (§ 67); инспекторъ, преподаватели и воспитатели—директоромъ (§ 73); но на чемъ и на какихъ данныхъ будутъ основываться выборы наставниковъ и воспитателей, какимъ способомъ они должны будутъ доказать требуемыя отъ нихъ „основательныя свѣдѣнія, нравственныя достоинства и способность свободно и правильно изъ-

ясняться" (§ 120)—это неизвѣстно Особенныхъ испытаній имъ не производится, конкурсовъ нѣтъ, выбираетъ и назначаетъ жалованье одинъ начальникъ заведенія, судитъ онъ тоже одинъ. Гдѣ же гарантіи? Неужели только одни слова 73 параграфа: „директоръ выбираетъ—съ строгою отвѣтственностію, если эти лица будутъ избраны не по достоинству". Но начальникъ заведенія, снабженный такими правами, конечно всегда найдетъ средства оправдать свой выборъ и сдѣлать его безукоризненнымъ извнѣ. Если проэктъ составлялся для совершенно новаго и исключительнаго учрежденія, снабженнаго такими средствами, имѣющаго даже отдѣльнаго попечителя, то мнѣ казалось бы нужно было придумать и ручательства болѣе положительныя о достоинствахъ и заслугахъ его исполнителей.

Февраль 1861 г.

ВЗГЛЯДЪ НА ОБЩІЙ УСТАВЪ НАШИХЪ УНИВЕРСИТЕТОВЪ.

Преобразованіе устава нашихъ университетовъ вызывается въ настоящее время, по моему мнѣнію, тремя главными обстоятельствами: 1) Недостаткомъ въ преподавателяхъ для занятія вакантныхъ каѳедръ, на сколько этотъ недостатокъ зависитъ отъ условій, опредѣляемыхъ нынѣ существующимъ уставомъ. (Теперь въ провинціальныхъ университетахъ многія каѳедры остаются долгое время незанятыми, да и не предвидится возможности занять ихъ дѣльными и извѣстными по своимъ заслугамъ ученому свѣту лицами). 2) Распредѣленіемъ факультетскихъ каѳедръ, несообразнымъ съ цѣлью университетскаго образованія, и зависящею отъ того неправильностію въ ходѣ научныхъ занятій. 3) Испытаніями, мало приспособленными къ современнымъ требованіямъ науки и къ прочному научному образованію.

Конечно, однимъ измѣненіемъ устава не устранятся всѣ обстоятельства, препятствующія развитію прочной и серьезной учебной дѣятельности по всѣмъ отраслямъ наукъ въ нашихъ университетахъ. Недостатокъ въ дѣятеляхъ и исполнителяхъ будетъ еще долго ощущаться и при всякомъ коренномъ преобразованіи нашихъ факультетовъ; но все таки цѣлесообразно составленный уставъ можетъ открыть возможность и способствовать къ образованію будущихъ дѣятелей и исполнителей.

Разсматривая преобразованіе устава съ этихъ точекъ зрѣнія, я постараюсь изложить въ общихъ чертахъ мои со-

ображенія, направленныя преимущественно къ устраненію трехъ упомянутыхъ недостатковъ нашихъ университетовъ.

I. Нельзя не согласиться, что въ настоящее время одна изъ причинъ, дѣлающихъ профессорское званіе вовсе непривлекательнымъ, есть ограниченность и даже скудность содержанія. Излишне доказывать, что содержаніе, получаемое теперь нашими профессорами, не обезпечиваетъ ихъ и что необходимость заставляетъ ихъ въ столицахъ искать другихъ средствъ существованія, а въ провинціяхъ претерпѣвать различнаго рода лишенія въ ущербъ научнымъ занятіямъ. Но, съ другой стороны, нельзя льстить себя надеждою, что одно увеличеніе содержанія будетъ достаточнымъ средствомъ къ пріобрѣтенію для университетовъ истинныхъ дѣятелей науки и людей преданныхъ наукѣ, точно такъ же какъ и нельзя надѣяться, чтобы одно увеличеніе жалованья нашихъ чиновниковъ уничтожило злоупотребленія въ различныхъ отросляхъ администраціи. Обезпеченіе служащихъ лицъ достаточнымъ содержаніемъ необходимо потому, что оно даетъ начальству *нравственное право* требовать отъ подчиненныхъ точнаго и ревностнаго исполненія обязанностей; но только потому. Полагать же, что этимъ однимъ можно будетъ пріобрѣсть вдругъ совѣстливыхъ *исполнителей* или возбудить любовь къ занятіямъ, значило бы думать, что одними матеріальными средствами можно измѣнить и нравственность и убѣжденія, пріобрѣтаемыя воспитаніемъ и взглядами цѣлаго общества на жизнь и науку. Итакъ, какъ бы въ настоящее время ни было необходимо увеличеніе содержанія нашихъ профессоровъ и преподавателей; но все-таки нельзя расчитывать, что послѣ осуществленія этой благодѣтельной мѣры тотчасъ же перемѣнится вся обстановка персонала и вакантныя университетскія каѳедры тотчатъ же будутъ замѣщены людьми преданными наукѣ и пріобрѣвшими себѣ почетное имя въ ученомъ свѣтѣ. Нужно будетъ еще позаботиться и объ образованіи достойныхъ личностей для занятія вакантныхъ и

новыхъ каѳедръ. Правда, съ увеличеніемъ содержанія вакантныя каѳедры будутъ скоро замѣщены, но кѣмъ?—это другой вопросъ. Поэтому, нужно пріискать еще средства, какъ бы поднять значеніе самой науки въ нашихъ университетахъ и приготовить въ достаточномъ числѣ истинныхъ ея дѣятелей, такъ чтобы и на будущее время не ощущался въ нихъ столь чувствительный недостатокъ. Нельзя сказать, чтобы въ настоящее время мы нуждались въ желающихъ учиться. Найдутся и такіе, которые будутъ учиться изъ одного любознанія и любви къ наукѣ. Но, чтобы дать ходъ такимъ личностямъ, чтобы образовать изъ нихъ дѣльныхъ преподавателей, мы ничего другаго не можемъ сдѣлать какъ поощрить желающихъ поступить на это поприще и облегчить имъ возможность оставаться при нашихъ университетахъ. За исключеніемъ медицинскаго факультета, который иногда замѣщаетъ свои каѳедры лицами изъ вольнопрактикующихъ врачей, всѣ другіе факультеты принуждены или приглашать преподавателей другихъ университетовъ или же вербовать своихъ воспитанниковъ. Но изъ практикующихъ врачей весьма немногіе поступаютъ на университетскія каѳедры; преподаватели неохотно переходятъ изъ одного университета въ другой, а воспитанники университетовъ избираются обыкновенно безъ конкурренціи и безъ гласнаго заявленія своихъ научныхъ достоинствъ. Адъюнкты въ нашихъ университетахъ составляютъ единственный разсадникъ преподавателей. Но онъ имѣетъ существенные недостатки. Избранные въ адъюнкты, безъ конкурренціи и безъ гласнаго заявленія своихъ научныхъ достоинствъ, поступаютъ на эти должности съ полною увѣренностію, что рано ли, поздно ли, они непремѣнно сдѣлаются полными обладателями профессорскихъ каѳедръ и дойдутъ до нихъ оффиціальнымъ порядкомъ. Эта увѣренность, въ большей части случаевъ, дѣйствуетъ вредно на ихъ дальнѣйшее образованіе и не рѣдко отнимаетъ у нихъ соревнованіе, столь необходимое въ дѣлѣ науки. Адъюнктъ, прослуживъ извѣстное число лѣтъ,

и ничѣмъ особеннымъ не отличившись, считаетъ себя все-таки самымъ достойнымъ и почти непремѣннымъ кандидатомъ къ занятію вакантнаго профессорскаго мѣста, не только по тому предмету, которымъ онъ долженъ былъ заняться ex officio; но и по всякому другому, болѣе или менѣе съ нимъ сродному. Такъ обыкновенно смотрятъ на адъюнктовъ и факультеты и совѣты нашихъ университетовъ. И при всемъ томъ, все-таки вакантныя каѳедры у насъ замѣщаются съ трудомъ. Къ устраненію этого вопіющаго недостатка, мнѣ кажется, самымъ надежнымъ средствомъ будетъ введеніе конкурренціи и гласнаго заявленія научныхъ заслугъ со стороны искателей каѳедръ. Отъ учрежденія института *доцентовъ* при каждомъ университетѣ можно бы было надѣяться, что и то и другое условіе будетъ достигнуто. Вмѣсто адъюнктовъ, съ опредѣленнымъ жалованьемъ и съ опредѣленною перспективою, было бы несравненно полезнѣе дать въ распоряженіе каждаго университета извѣстную сумму для вознагражденія доцентовъ, не опредѣляя имъ извѣстнаго жалованья, и предоставивъ совѣтамъ назначать quantum содержанія каждому доценту, сообразно съ его заслугами, и съ числомъ его занятій. При этомъ необходимо открыть путь всѣмъ, желающимъ поступить въ доценты изъ окончившихъ университетскій курсъ съ степенью *кандидата* или *лекаря*, но не иначе какъ посредствомъ *публичнаго конкурса*. Исполнившій всѣ требованія конкурса имѣлъ бы право, по опредѣленію факультета и совѣта, быть доцентомъ только извѣстное время, примѣрно до 2 или 3 лѣтъ; по истеченіи же этого срока, совѣтъ, принявъ въ соображеніе его способъ преподаванія и руководствуясь общественнымъ мнѣніемъ, долженъ былъ бы подвергать его второму новому конкурсу, результаты котораго уже окончательно показали бы, можетъ ли конкурситъ далѣе оставаться доцентомъ или нѣтъ.—Доцентство само-по-себѣ не должно давать еще права на занятіе профессорской должности. И для этого именно долженъ назначаться новый конкурсъ. Число доцентовъ при каж-

домъ университетѣ не можетъ быть опредѣлено a priori; но совѣтамъ университетовъ должно озаботиться, чтобы въ каждомъ факультетѣ было хотя по одному доценту для каждой науки. Тогда на всякую вакантную каѳедру въ одномъ университетѣ могли бы конкурировать не только доценты того университета, гдѣ открывается вакансія, но и всѣхъ другихъ университетовъ, гдѣ есть на лицо доценты того предмета, каѳедра котораго сдѣлалась вакантною.

Для бóльшаго развитія доцентства въ нашихъ университетахъ, доцентамъ должно бы предоставить еще слѣдующія права: a) право пользоваться платою за ученіе отъ учащихся, b) право давать privatissima въ заведеніяхъ университета, пользуясь его учебными пособіями, c) право быть отправляемымъ за-границу и въ другіе отечественные университеты для дальнѣйшаго усовершенствованія, наконецъ d) доцентъ, выдержавшій 2 раза конкурсъ, занимающій каѳедру одного изъ существенныхъ предметовъ факультета и отличившійся своими заслугами, долженъ пользоваться и правомъ голоса въ факультетскихъ собраніяхъ и при факультетскихъ испытаніяхъ на степень. Если въ факультетѣ одинъ и тотъ же предметъ будетъ преподаваться и профессоромъ и доцентомъ, то студентамъ должно быть предоставлено право выбора слушать лекціи у того или у другаго. Испытуемые же раздѣляются факультетомъ по-ровну между экзаменаторами—профессорами и тѣми доцентами, которые пользуются правомъ голоса въ факультетскихъ собраніяхъ. Всѣ эти права способствовали бы конкурренціи, поощрили бы желающихъ выступить на учебное университетское поприще, и возбудили бы между ними соревнованіе къ достиженію профессорскаго званія путемъ конкурренціи и гласности. Такъ образовался бы разсадникъ для будущихъ наставниковъ и дѣятелей науки.

Съ учрежденіемъ доцентства при университетахъ на изложенныхъ основаніяхъ, адъюнкты должны быть навсегда уничтожены и жалованье, назначаемое теперь адъюнктамъ, съ

прибавленіемъ болѣе или менѣе значительной суммы, должно быть обращено на вознагражденіе доцентовъ. Число ихъ, также какъ и вознагражденіе каждому, какъ я уже сказалъ, никакъ не можетъ и не должно быть опредѣлено a priori, и будетъ зависѣть первое—отъ нуждъ и потребностей университета, а второе—отъ заслугъ и занятій каждаго доцента. Доцентство въ нашихъ университетахъ до сихъ поръ не удалось именно потому, что ему не было предоставлено никакихъ поощрительныхъ правъ и оно не было обезпечено въ матеріальномъ отношеніи ни со стороны университета, ни со стороны учащихся. Адъюнктство же препятствовало его дальнѣйшему развитію. А съ другой стороны, по неимѣнію доцентовъ, у насъ никто не является на конкурсы и вакантныя каѳедры остаются долгое время незанятыми. Но еще разъ повторяю, безъ свободной конкурренціи, безъ матеріальной поддержки, примѣненной къ личнымъ заслугамъ каждаго доцента, и безъ поощрительныхъ правъ доцентство и теперь не будетъ упрочено.

Принявъ свободную конкурренцію главнымъ основаніемъ доцентства, я полагалъ бы необходимымъ принять и другое, не менѣе существенное, измѣненіе въ уставѣ, а именно постановить для замѣщенія вообще всѣхъ профессорскихъ вакансій не выборное начало, а конкурсъ; выборъ же допустить какъ исключеніе въ тѣхъ случаяхъ, когда никто не явится на конкурсъ, или когда имѣется въ виду лицо, слишкомъ уже извѣстное своими научными и учебными заслугами всему ученому свѣту. Хотя въ настоящее время исключеніе можетъ быть и чаще будетъ встрѣчаться, нежели правило; но все таки оно, по моему мнѣнію, необходимо на будущее время. Не смотря на недостатокъ въ искателяхъ профессорскаго званія, который съ увеличеніемъ содержанія безъ сомнѣнія уменьшится, нужно положить конецъ произволу, господствующему при выборахъ профессоровъ и особливо въ провинціальныхъ университетахъ. И хотя судьи останутся тѣже при конкурсахъ,

которые были и при выборахъ; но все таки гласное заявленіе научныхъ достоинствъ конкурирующихъ заставитъ этихъ же самыхъ судей быть осторожнѣе въ ихъ сужденіяхъ. Это доказываетъ несомнѣнный опытъ тамъ, гдѣ конкурсы пользуются полною гласностію и производятся публично. Теперь же существующій уставъ допускаетъ, при выборѣ и при назначеніи профессоровъ, полный произволъ, опредѣляя только одно положительно, что каѳедра поручается экстраординарному профессору тогда, „когда есть ученый, который хотя *по возрасту* и не можетъ быть ординарнымъ, но отличными дарованіями вознаграждаетъ *незрѣлость лѣтъ*“ (уст. 1835 г. ст. 79). Правда, существующій уставъ университетовъ предписываетъ попечителямъ „обращать вниманіе на способности, прилежаніе и благонравіе профессоровъ, адъюнктовъ, учителей и чиновниковъ университета, исправлять нерадивыхъ замѣчаніями и принимать законныя мѣры къ удаленію неблагонадежныхъ“. Уставъ предоставляетъ также и совѣту „въ случаѣ нерадѣнія преподавателей и чиновниковъ, зависящихъ отъ его выбора, представлять объ удаленіи ихъ отъ должностей“. Но на практикѣ бо́льшая часть этихъ предписаній неисполнима. Попечитель какъ лицо, отъ котораго закономъ не требуется научнаго авторитета, очевидно не можетъ быть судьею научныхъ способностей профессоровъ, а совѣтъ также никогда не исключитъ за нерадѣніе одного изъ своихъ членовъ. Голосъ слушателей и учащихся могъ бы въ этомъ случаѣ приниматься въ соображеніе. Хотя и случается нерѣдко, что слушатели благоволятъ наиболѣе къ тѣмъ профессорамъ, которые снисходительнѣе другихъ на экзаменахъ; но вообще все-таки общественное мнѣніе безпристрастнѣе мнѣнія товарищей и начальниковъ преподавателя и не безполезно бы было, въ настоящее время, сдѣлать указаніе въ уставѣ, чтобы къ нему прислушивалось учебное начальство при опредѣленіи достоинствъ и способностей преподавателей; а публичные конкурсы дали бы ему достаточное средство узнать общественное мнѣніе.

При этомъ раждается вопросъ: въ какой мѣрѣ, при замѣщеніи вакантныхъ каѳедръ по конкурсамъ и выборамъ и при соблюденіи контроля надъ учебною дѣятельностію преподавателей, можно допустить автономію факультетовъ, совѣтовъ и попечителей округовъ? Можно ли, напримѣръ, допустить полную автономію факультетовъ при выборахъ новыхъ профессоровъ? Мнѣ кажется, что нѣтъ. Члены факультета суть вмѣстѣ и члены совѣта. Предоставить ихъ выборъ однимъ факультетамъ значило бы допускать въ совѣтъ такихъ членовъ, въ выборѣ которыхъ онъ не принималъ вовсе никакого участія. И не подало ли бы это повода къ непотизму, всего болѣе, какъ извѣстно, укореняющемуся въ спеціальныхъ учрежденіяхъ, каковы спеціальныя школы и факультеты. По справедливости, факультетъ, при выборѣ новыхъ преподавателей, долженъ имѣть въ виду только одни ихъ научныя достоинства, а совѣтъ долженъ заявить свое мнѣніе о нравственныхъ и коллегіальныхъ достоинствахъ кандидата, какъ будущаго своего члена. Итакъ, при конкурсахъ и выборахъ, совѣту принадлежатъ автономія и окончательныя сужденія о достоинствахъ избираемаго, и я не вижу никакой логической необходимости въ утвержденіяхъ этихъ выборовъ со стороны попечителей, которые, не будучи компетентными судьями въ дѣлахъ науки, въ утвержденіяхъ этого рода соблюдаютъ только одну формальность. Порученіе же контроля надъ исполненіемъ учебныхъ обязанностей преподавателей совѣту и попечителю, оказавшееся непрактичнымъ, должно быть замѣнено мѣрами болѣе раціональными, о которыхъ скажу послѣ. Что касается до распредѣленія преподаванія, и возведенія въ высшія ученыя степени; то и эти распоряженія должны быть предоставлены автономіи совѣтовъ, потому что и здѣсь окончательныя утвержденія со стороны попечителей составляютъ одну только формальность, безъ всякой пользы ослабляющую авторитетъ совѣтовъ въ глазахъ учащихся и общества. Попечитель въ отношеніи къ университету есть контролеръ. Онъ наблюдаетъ

только, чтобы всѣ дѣйствія совѣта и правленія были законны. Роль его, какъ контролера за дѣйствіями совѣта, относящимися до науки (куда принадлежатъ: преподаваніе, конкурсы, выборы и испытанія), должна ограничиваться извѣщеніями высшей инстанціи о замѣченныхъ имъ незаконныхъ упущеніяхъ и недостаткахъ. Судить же, справедливы ли его замѣчанія, можетъ только та инстанція, которая болѣе его компетентна въ сужденіи и дѣлахъ науки.—Усиленіе автономіи факультетовъ и совѣтовъ, конечно, имѣетъ, какъ и все на свѣтѣ, свои невыгоды: пристрастіе, непотизмъ, духъ партій, неизбѣжныя въ коллегіальныхъ управленіяхъ; встрѣчающіяся и теперь, при усиленной автономіи онѣ могутъ встрѣтиться еще въ большей степени. Но если эти невыгоды такъ значительны, что и въ дѣлахъ научнаго содержанія требуютъ посторонней контроли; то не раціональнѣе ли будетъ предоставить приговоръ о замѣченныхъ недостаткахъ коллегіи не одному лицу, а *высшей научной инстанціи*, основанной, также какъ и низшая, на коллегіальномъ началѣ? Въ ней должно быть рѣшеніе контроля окончательное и безъ аппеляціи. Недостатки коллегіальнаго управленія не должны, однакоже, поколебать автономіи университетскихъ коллегій въ принципѣ: потому что когда при успѣхахъ просвѣщенія и гласности конкурсы и выборы достигнутъ наконецъ того, что профессорскія мѣста будутъ замѣщены настоящими представителями науки: то тогда усиленная автономія факультета и совѣта увеличитъ соревнованіе, возбудитъ самодѣятельность и возвыситъ наши университеты въ глазахъ учащихся и цѣлаго общества. А это привлечетъ и дѣльныхъ, любящихъ самостоятельность, людей къ занятію профессорскихъ должностей. Это, конечно, случится не такъ скоро, но вѣдь и уставы составляются не на короткое время и составители ихъ, какъ я думаю, должны имѣть въ виду не одно настоящее, но и будущее.

Къ измѣненіямъ устава нашихъ научно-учебныхъ коллегій, устраняющимъ недостатокъ въ преподавателяхъ, принад-

лежать также измѣненія въ срокѣ службы и въ системѣ пенсіи. Срокъ служебной дѣятельности профессора *съ правомъ полученія полпенсіи* могъ бы быть сокращенъ, по моему мнѣнію, до 15 лѣтъ. Полпенсію должны бы получить, однакоже, чрезъ 15 лѣтъ только тѣ лица, которыя прослужили это число лѣтъ въ званіи профессора. Но избираніе ихъ на слѣдующее десятилѣтіе не должно быть допущено *безусловно,* в выборъ этотъ можетъ состояться только при *двухъ* условіяхъ; *во-первыхъ:* когда прослужившій первое пятнадцатилѣтіе представитъ какое либо ученое или учебное сочиненіе (руководство или монографію), изданное имъ во время службы при университетѣ въ званіи профессора и принятое съ одобреніемъ въ ученомъ свѣтѣ; *во-вторыхъ:* когда профессоръ, прослужившій 15 лѣтъ, представитъ, по крайней мѣрѣ, *одного* кандитата изъ обучавшихся въ университетѣ подъ непосредственнымъ и ближайшимъ его руководствомъ, который достигъ такого научнаго образованія, что могъ бы занять, или уже и занимаетъ мѣсто доцента по предмету, преподаваемому избираемымъ въ профессора, или по одному изъ предметовъ сродныхъ съ преподаваемымъ. Первое условіе поощрило бы многихъ къ литературнымъ занятіямъ. Второе же служило бы доказательствомъ учебной дѣятельности избираемаго и поощряло бы профессоровъ къ частнымъ занятіямъ съ слушателями, обнаружившими любовь к склонности къ спеціальному изученію какой либо науки. Цѣль, съ которою я предлагаю новый, условный, выборъ профессора, по истеченіи первыхъ 15 лѣтъ его служенія при университетѣ, очевидна. Никто изъ университетскихъ преподавателей не долженъ находиться подъ вліяніемъ парализирующей мысли, что, вступивъ однажды въ число членовъ совѣта, ему ничего болѣе не остается, какъ спокойно и безусловно выжидать 25 лѣтъ полной пенсіи. Нѣтъ, каждый, истинно любящій свою науку, преподаватель можетъ и долженъ въ первые 15 лѣтъ своего служенія университету, кромѣ чтенія лекцій, доставить еще и другія доказательства своей научной дѣятельности. И

изъ двухъ, предложенныхъ мною, доказательствъ второе мнѣ кажется еще важнѣе перваго. Опытъ научаетъ, къ сожалѣнію, что не всѣ одинаково смотрятъ на высокое призваніе профессора. Были примѣры явнаго нежеланія со стороны преподавателей образовать преемниковъ по своей наукѣ. Между тѣмъ ничто не можетъ такъ ясно свидѣтельствовать о надлежащемъ пониманіи профессорскихъ обязанностей, какъ то, что каждый профессоръ укажетъ, по истеченіи 15 лѣтъ, хотя на одного доцента — преемника, образовавшагося подъ его руководствомъ. И кто любитъ свой предметъ, кто совѣстливо и искренно занимается его преподаваніемъ, тотъ вѣрно будетъ въ состояніи заохотить и образовать одного изъ своихъ слушателей, который бы могъ современемъ занять его мѣсто. Сверхъ того, это условіе послужило бы къ большему сближенію слушателей съ преподавателями, которое почти не существуетъ въ нашихъ университетахъ, или ограничивается одними только оффиціальными отношеніями. А извѣстно, что ничто столько не содѣйствуетъ къ образованію будущихъ дѣятелей науки и вообще къ распространенію научнаго интереса, какъ сближеніе посредствомъ науки профессоровъ съ слушателями. Если же первые 15 лѣтъ служенія профессора университету прошли такъ сказать безслѣдно; то не думаю, чтобы университетъ могъ ожидать отъ такого профессора чего нибудь болѣе и въ остальные 10 лѣтъ его служенія. Между тѣмъ такой преподаватель, еще не устарѣвъ на службѣ и получивъ полпенсіи, могъ бы съ большею пользою для общества избрать себѣ другой родъ занятій, а его мѣсто при университетѣ, съ большею надеждою на успѣхъ, могло бы быть занято другимъ лицемъ. Вообще, по моему мнѣнію, всего необходимѣе для уменьшенія застоя въ нашихъ учебныхъ учрежденіяхъ такія мѣры, которыя бы наиболѣе способствовали введенію и обращенію въ нихъ свѣжихъ силъ. — Если же профессоръ, въ теченіи 15 лѣтъ, только по недостатку въ средствахъ не могъ издать въ свѣтъ своихъ литературныхъ трудовъ; то

онъ можетъ представить сочиненіе и въ рукописи, съ тѣмъ однакоже, что одобреніе его будетъ зависѣть не отъ одного только совѣта университета, въ которомъ онъ занимаетъ каѳедру; но и отъ другой высшей научной инстанціи, куда оно передается по распоряженію Министерства. Тогда одобренное сочиненіе можетъ быть напечатано и на счетъ университета.— Профессоръ, прослужившій 15 лѣтъ, можетъ получить полпенсіи только по оставленіи службы при университетѣ. Если же прослужившій 15 лѣтъ не удовлетворитъ двумъ сказаннымъ требованіямъ; то онъ увольняется съ полпенсіею и на вакантную его каѳедру объявляется публичный конкурсъ. По истеченіи же 25 лѣтъ, каѳедра его во всякомъ случѣ объявляется вакантною, и также съ открытіемъ публичнаго конкурса. Но профессора, прослужившіе полныхъ 25 лѣтъ, и желающіе еще продолжать при университетѣ свои учебныя и административныя занятія (преподаваніе, испытанія, деканство), должны пользоваться этимъ правомъ съ званіемъ заслуженнаго профессора, если будутъ избраны совѣтомъ, получая послѣ новаго избранія одну только полную пенсію безъ жалованья. Желающіе же изъ заслуженныхъ профессоровъ пользоваться полною пенсіею и содержаніемъ отъ университета должны наравнѣ съ другими кандидатами подвергаться публичному конкурсу на каѳедру, объявленную вакантною, представляя на соисканіе литературные труды, произведенные ими вновь или въ послѣднее 10-лѣтіе. Можно бы, по моему мнѣнію, предоставить профессорамъ, окончившимъ свое 25-лѣтіе и желающимъ еще продолжать свою службу съ полученіемъ пенсіи и содержаніемъ, еще одно право: право аппеляціи ко всѣмъ совѣтамъ нашихъ университетовъ, которые могли бы также давать свое мнѣніе и участвовать въ выборахъ, если научныя заслуги аппелирующаго имъ извѣстны. Тогда результаты ихъ выборовъ должны быть сообщены совѣту того университета, въ которомъ находится избираемый. А чтобы избираніе оградить еще болѣе отъ случайностей, нужно принять при рѣше-

ніяхъ не абсолютное большинство, а большинство ограниченное $^3/_4$ голосовъ. При этомъ, смотря по степени развитія доцентства, совѣтамъ должно быть предоставлено право требовать или не требовать отъ конкуррента личной явки для чтенія пробныхъ лекцій на конкурсѣ того университета, который объявилъ каѳедру вакантною. Конкурсъ же долженъ состоять не изъ одного только публичнаго чтенія лекцій, но и изъ защищенія конкуррентомъ представленнаго на конкурсъ сочиненія и демонстрацій разнаго рода (въ наукахъ естественныхъ и медицинскихъ).

Итакъ, средства, которыя, по моему крайнему разумѣнію, послужили бы какъ къ устраненію ощущаемаго теперь недостатка при замѣщеніи вакантныхъ каѳедръ въ нашихъ университетахъ, такъ и къ тому, чтобы выборъ профессоровъ сдѣлался менѣе подверженнымъ случайностямъ, пристрастію и непотизму коллегій, состоятъ: 1) Въ такомъ увеличеніи содержанія, которое бы вполнѣ обезпечивало существованіе преподавателя и давало ему средство къ дальнѣйшимъ занятіямъ наукою. (Для опредѣленія въ точности этого содержанія нужно бы потребовать отъ всѣхъ университетовъ справочныхъ цѣнъ квартирамъ, отопленію, научнымъ пособіямъ и т. п. Тогда можно бы было, по справедливости, оцѣнить въ какой мѣрѣ необходимо у насъ увеличить содержаніе профессоровъ). Увеличивъ содержаніе, нужно постановить закономъ, чтобы ни одинъ изъ преподавателей не занималъ никакой другой должности и чтобы никакія другія занятія не служили ему извиненіемъ въ неисполненіи прямыхъ его обязанностей по университету. 2) Въ распредѣленіи платы, собираемой за ученіе, между профессорами и доцентами. 3) Въ сокращеніи срока службы при университетѣ для полученія права на полпенсію. 4) Въ усиленной автономіи факультетовъ и совѣтовъ. 5) Въ учрежденіи доцентства какъ разсадника для образованія будущихъ преподавателей. 6) Въ конкурренціи и гласномъ заявленіи научныхъ достоинствъ избираемаго въ пре-

подаватели. 7) Въ болѣе—точномъ опредѣленіи порядка, способа и требованій выборовъ, которые представляли бы болѣе гарантій въ справедливой оцѣнкѣ научныхъ достоинствъ избираемаго лица.

Какъ бы ни казалась съ перваго раза суровою мѣра, препятствующая безусловнымъ выборамъ на продолженіе службы лицъ, прослужившихъ въ званіи профессора 25 лѣтъ, какъ бы ни казалась обидною мѣра, предписывающая новое и также условное избраніе профессоровъ, прослужившихъ 15 лѣтъ при университетѣ; но я считаю и ту, и другую самою существенною при настоящемъ порядкѣ вещей. Въ *наше время* профессоръ, прослужившій 25 лѣтъ, какъ бы мало онъ ни соотвѣтствовалъ современнымъ требованіямъ науки, можетъ почти навѣрное разсчитывать, что будетъ вновь выбранъ еще на 5-лѣтіе, и еще и еще, лишь бы онъ самъ имѣлъ къ тому охоту. Этотъ вѣрный разсчетъ, основанный на взаимномъ *молчаливомъ* соглашеніи коллегіи, преграждаетъ путь внесенію свѣжихъ силъ въ научную дѣятельность университета и препятствуетъ образованію доцентовъ—преемниковъ. Избраніе въ профессора, совершающееся теперь безгласно, безъ положительнаго заявленія достоинствъ избираемаго лица, дѣйствія на учебномъ поприщѣ, также не обусловливаемыя опредѣленными научными, литературными и учебными, трудами и ихъ результатами, и наконецъ увѣренность въ новомъ избраніи по истеченіи 25-лѣтія, все это безъ сомнѣнія такія условія, которыя не служатъ къ поощренію, не поддерживаютъ энергію дѣятельности, а скорѣе причиняютъ застой и апатію. И почему бы, напримѣръ, конкурсъ, назначаемый на вакантную каѳедру, по окончаніи 25-лѣтняго служенія профессора, требующій отъ всѣхъ желающихъ конкурировать исполненія однихъ и тѣхъ же условій, долженъ казаться обиднымъ *заслуженному?* За его службу онъ получаетъ полную пенсію; по выбору совѣта онъ можетъ продолжать свои занятія при университетѣ, пользуясь почетнымъ именемъ заслуженнаго и если пожелаетъ получать

и пенсію, и содержаніе; то имѣетъ право состязаться на конкурсѣ, представляя плоды научныхъ своихъ трудовъ за послѣднее десятилѣтіе, проведенное имъ на каѳедрѣ. Что же тутъ обиднаго и несправедливаго?

II. Второе обстоятельство, которое настоятельно требуетъ коренныхъ измѣненій въ уставѣ нашихъ университетовъ, есть несвоевременное и несообразное съ цѣлію распредѣленіе научныхъ предметовъ въ различныхъ факультетахъ. А отъ этого зависитъ и ненормальное распредѣленіе научныхъ занятій учащихъ и учащихся. Нѣкоторыя науки совсѣмъ не взошли въ число преподаваемыхъ въ университетахъ предметовъ, между тѣмъ какъ значеніе ихъ въ настоящее время сдѣлалось чрезвычайно важнымъ. Нѣкоторыя, существенно различныя, преподаются вмѣстѣ однимъ и тѣмъ же преподавателемъ. Къ числу первыхъ принадлежитъ, напримѣръ, землевѣдѣніе, которое въ наше время играетъ такую важную роль въ кругу наукъ и естественныхъ и политическихъ. Я указываю на эту науку особливо потому, что недостатокъ ея влечетъ за собою еще и другое важное неудобство: наши учителя гимназій не имѣютъ средства получать достаточныя свѣдѣнія по географіи въ высшемъ учебномъ заведеніи. У насъ нѣтъ и каѳедры лингвистики и сравнительной грамматики, также необходимой для образованія будущихъ педагоговъ. Кромѣ того, въ составъ университетскаго курса наукъ не взошли еще психіатрія, физіологическая и патологическая химія, гистологія, сравнительная анатомія и многія математическія науки. Напротивъ есть каѳедры такихъ наукъ, которыя по своей специальности не иначе могутъ быть преподаваемы, какъ при огромныхъ и едва ли въ нашихъ университетахъ возможныхъ пособіяхъ. Сюда принадлежатъ, напримѣръ, сельское хозяйство и технологія. Очевидно, что эти науки могутъ съ практическою пользою преподаваться только въ особаго рода учрежденіяхъ (земледѣльческихъ и технологическихъ институтахъ), снабженныхъ всѣми пособіями для нагляднаго изученія и для практическихъ

примѣненій. Очевидно также, что учрежденія такого рода не соединимы съ университетами. Правда, для преподаванія практическихъ медицинскихъ наукъ (терапіи, хирургіи, акушерства) требуются также особыя, спеціальныя учрежденія (госпитали). Но съ одной стороны, медицина находится въ болѣе тѣсной связи съ общимъ университетскимъ образованіемъ, нежели технологія и агрономія; безъ университетскаго образованія немыслимъ ни одинъ истинный врачъ; а съ другой стороны, нужно признаться, что и для образованія врачей въ настоящее время университеты, и именно провинціальные, безъ отношеній и безъ связи съ большими госпиталями другихъ вѣдомствъ, не представляютъ достаточныхъ средствъ. Технологія и агрономія въ нашихъ университетахъ могли бы быть замѣнены съ бо́льшею пользою для учащихся *прикладною* (технологическою и агрономическою) *химіею*. Изученіе этой науки, конечно, не образуетъ технологовъ и агрономовъ; но за то, практическія занятія прикладною химіею, вмѣстѣ съ изученіемъ другихъ предметовъ физико-математическаго факультета, приготовили бы гораздо лучше учащихся къ спеціальному образованію въ технологіи и агрономіи. Знаніе прикладной химіи, физики и естественной исторіи сообщило бы учащимся всѣ, необходимыя для этого образованія, научныя основы, которыя имъ оставалось бы только пополнить практическими примѣненіями къ самому дѣлу. Теперь же изученіе технологіи и агрономіи въ нашихъ университетахъ ограничивается одними теоретическими воззрѣніями и жалкими указаніями на рисунки и нѣкоторыя, немногія, модели. Вообще, взглядъ на университетъ, какъ на вмѣстилище всѣхъ отраслей человѣческаго знанія, хотя и вполнѣ справедливъ; но въ настоящее время,—когда спеціальныя учебныя учрежденія не сосредоточиваются въ одномъ вѣдомствѣ народнаго просвѣщенія,—не осуществимъ на дѣлѣ. Поэтому, даже и такія науки, какъ медицина, знаніе которой тѣсно связано съ общимъ университетскимъ образованіемъ, не могутъ быть изучаемы съ над-

лежащею полнотою и отчетливостію въ одномъ университетѣ. Въ немъ недостаетъ самыхъ существенныхъ пособій для этой цѣли—большихъ и хорошо устроенныхъ госпиталей и другихъ институтовъ, имѣющихъ цѣлію практическое образованіе. И этотъ недостатокъ сильно ощущается въ наше время при образованіи врачей. Поэтому, при составленіи новаго устава и новыхъ штатовъ, необходимость усилить и вновь организировать спеціально-учебныя учрежденія (институты) при университетахъ должна быть непремѣнно взята въ соображеніе и серьёзно обсуждена. Безъ хорошо устроеннаго и приноровленнаго ко всѣмъ современнымъ потребностямъ науки госпиталя, безъ поликлиническаго института, безъ физіологическаго института, безъ лабораторіи, назначенной исключительно для практическихъ занятій прикладною химіею, въ наше время немыслимъ медицинскій факультетъ. Но, кромѣ недостаточной обстановки въ учебно-матеріальномъ отношеніи многихъ каѳедръ, есть еще и другія обстоятельства, дѣлающія научное образованіе учащихся, равно какъ и научныя занятія учащихъ, несообразными съ цѣлію и мало-примѣнимыми къ дѣлу. Сюда относится преимущественно обязанность со стороны учащагося прослушать въ извѣстный срокъ времени всѣ предметы того факультета или того отдѣленія факультета, къ которому онъ принадлежитъ. Въ нѣкоторыхъ факультетахъ эта обязательность распространяется на такое громадное число предметовъ, что у молодаго человѣка отнимается всякая возможность посвятить себя болѣе спеціальному и серьёзному изученію одной науки. Чтобы способствовать этому, необходимо принять другое раздѣленіе факультетовъ на отдѣленія. Такъ въ физико-математическомъ факультетѣ, къ которому у насъ причисляются и чисто-математическія, и естественныя науки, и физика и химія, необходимо провести болѣе рѣзкія границы между этими отраслями свѣдѣній и при образованіи спеціалистовъ по этимъ отраслямъ не требовать, напримѣръ, чтобы желающіе посвятить себя химіи обязательно посѣщали весь курсъ

математическихъ и естественныхъ наукъ и подвергались испытанію въ этихъ предметахъ по окончаніи курса, не требовать отъ желающихъ изучить естественныя науки обязательнаго посѣщенія лекцій математики, агрономіи и технологіи. Такъ и въ историко-филологическомъ факультетѣ нужно непремѣнно допустить болѣе опредѣленное раздѣленіе предметовъ, которое бы также способствовало къ спеціальному изученію трехъ различныхъ отраслей наукъ, входящихъ въ его составъ, а именно: 1) наукъ, относящихся до спеціальнаго изученія древнихъ языковъ и класической древности; 2) языка отечественнаго и языковъ новѣйшихъ и 3) наукъ историко-политическихъ. Въ настоящее же время требованія этого факультета очевидно не совмѣстны съ серьёзнымъ, точнымъ и спеціальнымъ изученіемъ одной изъ этихъ трехъ отраслей. Можно ли, напримѣръ, требовать отъ посвятившаго себя изученію древностей обязательнаго изученія новой исторіи и отъ изучающаго отечественную филологію посѣщенія лекцій статистики, географіи, исторіи и политической экономіи и испытаній по этимъ предметамъ? А для научнаго образованія врачей, мнѣ казалось бы, наоборотъ, современною мѣрою серьёзное изученіе наукъ естественныхъ, физики и химіи. По моему мнѣнію, справедливо бы было требовать, чтобы молодые люди, желающіе себя посвятить медицинѣ, сначала вступали въ факультетъ физико-математическій и въ теченіи 2-хъ лѣтъ изучали бы однѣ естественныя науки, физику и химію, а потомъ уже, окончивъ сокращенный курсъ въ этомъ факультетѣ, приступали бы къ занятіямъ практическими частями медицины. Дѣйствительно, изучившему физику, химію, анатомію и физіологію растеній, геогнозію и сравнительную анатомію при современномъ состояніи медицины (съ каждымъ годомъ все болѣе и болѣе вступающей въ составъ естественныхъ и экзактныхъ наукъ), легко бы было изучить анатомію и физіологію человѣческаго тѣла, а при свѣдѣніяхъ изъ этихъ наукъ и занятія патологіею и практическою медициною получили бы совершен-

но другое, болѣе научное и болѣе современное направленіе. Правда, и теперь отъ студентовъ медицины, при такъ называемомъ полукурсовомъ испытаніи, требуются свѣдѣнія по всѣмъ этимъ предметамъ; но на самомъ дѣлѣ эти требованія слабы и чрезвычайно поверхностны, потому что экзаменаторы естественныхъ наукъ, физики и химіи, принадлежащіе къ физико-математическому факультету, смотрятъ на эти требованія какъ едва необходимыя для врачей и потому допускаютъ ихъ къ занятіямъ практическою медициною безъ надлежащаго приготовленія.

Наконецъ, я считаю невозможнымъ опредѣлить въ уставѣ съ точностію полный штатъ всѣхъ каѳедръ наукъ, которыя должны быть преподаваемы въ университетахъ, и мнѣ казалось бы гораздо полезнѣе и практичнѣе, при назначеніи штатовъ каждаго университета, ограничиться опредѣленіемъ числа только тѣхъ каѳедръ, которыя считаются основными для каждаго факультета; а на содержаніе другихъ (второстепенныхъ) каѳедръ, число и потребности которыхъ измѣняются со временемъ, опредѣлить только одну общую штатную сумму. Необходимость въ измѣненіяхъ и потребностяхъ той или другой отрасли свѣдѣній оказывается въ наше время не такъ медленно, какъ это бывало прежде, и предвидѣть ее въ будущемъ, на продолжительное время, невозможно. Поэтому, если университетъ не будетъ имѣть общей запасной, штатной суммы, для удовлетворенія столь существенной научной потребности, каково открытіе новыхъ каѳедръ по той или другой отрасли свѣдѣній; то отсталость въ ходѣ спеціальнаго образованія будетъ неминуемымъ этого слѣдствіемъ. Въ доказательство, возьмемъ, напримѣръ, медицинскій факультетъ. Лѣтъ за 45 никто еще не предвидѣлъ необходимости въ учрежденіи особой каѳедры патологической гистологіи или физіологической и патологической химіи; а теперь изученіе этихъ наукъ считается всѣми уже существенною потребностію образованія врачей. Запасная штатная сумма, при всякой вновь обнаруживающейся

потребности могла бы быть съ пользою назначаема, по опредѣленію совѣта, для вознагражденія доцентовъ, желающихъ посвятить себя спеціальному изученію и преподаванію какого либо и особенно новаго предмета. Вообще я полагаю, что въ дѣлѣ университетскаго (спеціально-научнаго) образованія гораздо полезнѣе бы было, при учрежденіи и замѣщеніи каѳедръ, болѣе сообразоваться съ имѣющимися на лицо людьми, способными излагать ту или другую науку въ современномъ ея видѣ и направленіи, нежели съ отвлеченными требованіями науки. Въ самомъ дѣлѣ, къ чему послужитъ нашимъ университетамъ увеличеніе числа каѳедръ въ каждомъ факультетѣ, хотя бы и вполнѣ удовлетворяющее всѣмъ современнымъ требованіямъ науки, когда на лицо не будетъ достойныхъ представителей каждаго преподаваемаго предмета? Не вѣрнѣе ли будетъ открывать новыя каѳедры, соображаясь съ имѣющимися на лицо кандидатами, посвятившими себя спеціальному изученію одного предмета и достойными занять новую каѳедру? Въ такомъ случаѣ запасная сумма послужила бы во-первыхъ къ удовлетворенію и современныхъ потребностей науки и во-вторыхъ—къ достойному награжденію и поощренію доцентовъ, оказавшихся способными къ занятію новыхъ каѳедръ. Возьмемъ для примѣра медицинскій факультетъ. Вмѣсто того, чтобы распредѣлить бюджетъ его на 18 и болѣе каѳедръ, почитаемыхъ въ настоящее время необходимыми къ удовлетворенію современныхъ требованій науки, научная дѣятельность не была ли бы возбуждена гораздо болѣе, если бы штатныхъ каѳедръ было не болѣе 7 (основныхъ: анатоміи, физіологіи, патологіи, терапіи, хирургіи, акушерства и судебной медицины), а для другихъ новыхъ и существующихъ уже (какъ то: физіологической и патологической химіи, патологической гистологіи, гигіены, госпитальныхъ клиникъ и т. п. была бы опредѣлена извѣстная сумма, распредѣленіе которой предоставлялось бы автономіи факультетовъ и совѣтовъ, съ обязательствомъ назначать какъ самыя каѳедры, такъ и количе-

ство содержанія сообразно съ требованіями науки, съ имѣющимися на лицо спеціалистами, съ числомъ ихъ занятій и съ научными заслугами каждаго изъ нихъ, предъявляемыми на публичныхъ конкурсахъ.

III. Факультетскія испытанія, также какъ и распредѣленіе каѳедръ, мало приспособлены въ настоящее время къ прочному спеціально-научному образованію учащихся. Слишкомъ большое число различныхъ ученыхъ степеней, съ необходимыми для достиженія ихъ испытаніями, стоитъ на первомъ планѣ. Къ чему служитъ это болѣе бюрократическое, нежели научное различіе ученыхъ степеней: дѣйствительныхъ студентовъ, кандидатовъ, магистровъ, докторовъ, лекарей, докторовъ медицины и хирургіи? Не замѣчается ли въ этомъ разнообразіи стараніе законодателей примѣниться болѣе къ существующему чино-іерархическому порядку, нежели къ требованіямъ науки и истиннаго образованія? Наука и спеціальное научное образованіе чрезъ многосложность и разнообразіе этихъ степеней у насъ ничего не выиграли. Этимъ затрудняется только вступленіе на учебно-университетское поприще; но образованіе преподавателей науки нисколько не подвигается впередъ. Прежде, когда въ нашихъ университетахъ большая часть профессоровъ были лица, недостигшія высшихъ ученыхъ степеней, составители нынѣ существующаго устава думали возвысить профессорское достоинство, не допуская къ этому званію никого изъ недостигшихъ степени доктора. Хотя требованіе вообще и было справедливо; но достиженіе высшей ученой степени, кромѣ степени доктора медицины, у насъ безъ всякой нужды затруднялось предварительными испытаніями по двумъ другимъ степенямъ (кандидата и магистра), требующими много времени и отвлекающими испытуемаго отъ спеціальныхъ занятій избраннымъ имъ предметомъ. А это отняло охоту у спеціалистовъ избирать учебное университетское поприще, не представляющее имъ съ другой стороны никакихъ особенныхъ матеріальныхъ выгодъ. Поэтому, уменьшеніе требованій при

испытаніи на высшую ученую степень, вмѣстѣ съ тѣмъ сокращеніе сроковъ времени для достиженія этой степени, и вообще ограниченіе числа ученыхъ степеней двумя: степенью кандидата и доктора, по моему мнѣнію, составляютъ вопіющую потребность нашего времени. Мнѣ кажется даже, что удостоеніе высшей ученой степени могло бы быть предоставлено университетамъ въ нѣкоторыхъ случаяхъ и безъ особаго испытанія. Я знаю по собственному опыту, какъ спеціальное, совѣстливое и ревностное занятіе наукою мало располагаетъ человѣка подвергаться продолжительнымъ и повтореннымъ испытаніямъ; занимавшись спеціально, и во время моего пребыванія въ университетѣ и послѣ, хирургіею, я никогда бы не рѣшился подвергнуться испытанію на степень доктора медицины и хирургіи, еслибъ отъ меня этого потребовали для занятія каѳедры хирургіи. Почему не предоставить права университетамъ принимать въ соображеніе спеціальныя занятія однимъ предметомъ и допускать лицъ, заявившихъ на дѣлѣ неоспоримыми доказательствами свои способности, знаніе и любовь къ избранной наукѣ, къ достиженію профессуръ, безъ особенныхъ оффиціальныхъ испытаній, основываясь только на предшествовавшихъ трудахъ или на удовлетвореніи всѣмъ требованіямъ публичнаго конкурса? Свидѣтельство объ окончаніи полнаго гимназическаго курса могло бы служить доказательствомъ полученнаго такимъ лицомъ образованія; а спеціальныя занятія наукою въ университетѣ, научно-литературная извѣстность или конкурсъ могли бы служить доказательствомъ его заслугъ и достоинствъ.

Вообще, при составленіи устава, нужно бы имѣть въ виду сколько можно болѣе уменьшеніе испытаній, производимыхъ въ университетахъ. Экзамены, въ настоящее время, особливо въ нѣкоторыхъ факультетахъ (именно въ медицинскомъ), похищаютъ у преподавателей значительное время въ ущербъ наукѣ. Если мы возьмемъ всю сумму вступительныхъ полукурсовыхъ, годичныхъ испытаній, (существующихъ еще

въ Кіевскомъ университетѣ для желающихъ освободиться отъ платы за ученіе), и испытаній на различныя ученыя степени и званія: (учителей, учительницъ, уѣздныхъ врачей, инспекторовъ управъ, акушеровъ, повивальныхъ бабокъ, дентистовъ, фармацевтовъ, лекарей, дѣйствительныхъ студентовъ, кандидатовъ, магистровъ и докторовъ); то убѣдимся, что преподаватели университета на преподаваніе и собственно научныя занятія употребляютъ менѣе времени, нежели на эти испытанія учащихся и постороннихъ лицъ. Такая многочисленность испытаній не оправдываетъ ли мысли объ учрежденіи особыхъ *экзаменаціонныхъ комитетовъ,* въ которыхъ поочередно, каждый годъ, мѣнялись бы экзаменаторы (въ столицахъ могли бы въ нихъ участвовать кромѣ профессоровъ университета и другіе извѣстные ученые)? Учрежденіе доцентства и увеличеніе числа доцентовъ могло бы дать средства также смѣнять экзаменаторовъ. Но во всякомъ случаѣ необходимо уменьшить число испытаній уничтоженіемъ передержекъ экзаменовъ въ короткіе сроки, допускаемыхъ въ настоящее время закономъ для лицъ, невыдержавшихъ испытаній на степень.

Вотъ начала, которыми, по моему мнѣнію, нужно бы руководствоваться при составленіи устава. Признаюсь, что я самъ вижу трудности, соединенныя съ ихъ осуществленіемъ. Знаю также, что нѣкоторыя изъ предлагаемыхъ мною мѣръ, какъ, напримѣръ, усиленная автономія совѣтовъ и факультетовъ, доцентство и конкурсъ, еще не скоро приведутъ къ желаннымъ результатамъ. Но, съ другой стороны, я во-первыхъ убѣжденъ, что безъ коренныхъ преобразованій, безъ увеличенія матеріальныхъ средствъ университета, перемѣна устава не принесетъ никакой существенной пользы, а во-вторыхъ, что, при введеніи предлагаемыхъ мною мѣръ, я имѣлъ въ виду не столько настоящее, которое вдругъ измѣнить не возможно, сколько будущее состояніе нашихъ университетовъ.

Мартъ 1861 г.

РѢЧИ,

СКАЗАННЫЯ Н. И. ПИРОГОВЫМЪ:

I.

При прощаніи его съ Кіевскимъ учебнымъ округомъ.

Мм. гг.! Сочувствіе, которое вы мнѣ оказываете, столько же относится ко мнѣ, сколько и къ вамъ самимъ.

Не правда ли, вѣдь вы сочувствуете моимъ взглядамъ на жизнь, науку и школу? Но эти взгляды и убѣжденія столько же мои, сколько и ваши собственные.

Безъ вашего просвѣщеннаго содѣйствія, безъ вашего теплаго участія, могъ ли бы я проводить ихъ, могъ ли бы я имѣть хотя малѣйшую надежду на успѣхъ?

Не имѣя надежды на успѣхъ, могъ ли бы я сохранить и довѣріе къ самому себѣ?

Ваше же содѣйствіе и участіе потому именно было дѣятельно и задушевно, что убѣжденія ваши были моими и мои вашими. Скажу болѣе, они не только мои и ваши; но и обще-человѣческія. Какъ бы, въ наше время, ни казались различными взгляды просвѣщеннаго общества на жизнь, науку и школу, между ними есть все таки одно общее,—это понятіе, глубоко хранящееся въ душѣ каждаго образованнаго, о человѣческомъ достоинствѣ и о высокомъ значеніи нравственной свободы человѣка, заставляющее насъ цѣнить и уважать личность каждаго и въ жизни, и въ наукѣ, и въ школѣ.

Вся моя заслуга, дающая мнѣ право на ваше сочувствіе, состоитъ только въ томъ, что я угадалъ васъ.

Я угадалъ, что вы не смотрите на жизнь, какъ на фантасмагорическій призракъ, которымъ распоряжается каждый фокусникъ для забавы, или для выгоды.

Я угадалъ, что наука въ вашихъ глазахъ не есть только гимнастика ума и памяти, нидимо полезная себѣ и другимъ.

Я догадался, что школа въ нашемъ понятіи не есть учрежденіе, похожее на мастерскую ваятеля, въ которомъ художникъ по заказу выдѣлываетъ различныя формы изъ грубаго матеріала.

Я понялъ, что вы, глядя на жизнь, науку и школу, не смотрите на каждую изъ трехъ какъ на что-то отдѣльное и замкнутое, какъ на что-то, чѣмъ каждый изъ насъ можетъ распоряжаться по произволу, не обращая вниманія на ихъ взаимную, органическую связь.

Нѣтъ. Я понялъ, что жизнь человѣка для васъ есть безпрерывная, не рѣдко роковая борьба, всего чаще съ самимъ собою, на пути къ совершенству, и что эта борьба зависитъ отъ врожденнаго, ничѣмъ неостановимаго стремленія къ совершенству.

Я узналъ, что въ наукѣ вы не принимаете другой цѣли, кромѣ того же стремленія къ истинѣ, служащаго самому себѣ цѣлью, и считаете школу за одно изъ проявленій жизни съ ея борьбою и съ ея влеченіями къ достиженію вѣчной правды.

Наконецъ, понявъ хорошо другъ друга, могли ли мы всѣ какъ въ жизни, такъ въ наукѣ и въ школѣ, какъ въ ребенкѣ, такъ и въ юношѣ, въ возмужаломъ и въ старикѣ не уважать человѣческое достоинство, нравственную свободу человѣческаго духа и личность?

Угадать и понять насъ, проводить наши общія убѣжденія было моею первою обязанностію.

Судить о томъ, какъ я, слѣдовательно и вы, исполняли эту обязанность, значило бы судить о самихъ себѣ.

Такой судъ не можетъ быть безпристрастенъ.

Время обсудитъ и оцѣнитъ лучше нашего и наши убѣж-

денія, и наши дѣйствія; а мы, разставаясь, утѣшимъ себя тѣмъ, что и здѣсь, на землѣ,—гдѣ все проходитъ,—есть для насъ одно ненарушимое,—это господство идей. И потому, если мы вѣрно служили идеѣ, которая, по нашему твердому убѣжденію, вела насъ къ истинѣ путемъ жизни, науки и школы; то будемъ надѣяться, что и потокъ времени не унесетъ ее вмѣстѣ съ нами.

Я, съ моей стороны, не перестану служить ей также вѣрно, какъ служилъ вмѣстѣ съ вами. И теперь ли, когда Россія, руководимая благодѣтельнымъ Монархомъ, вступаетъ въ новую эру ея существованія, кто нибудь изъ насъ осмѣлится нарушить святость долга, оставаясь въ бездѣйствіи?

Какъ ни грустно разставаться съ тѣми, съ кѣмъ были связаны единствомъ мысли и дѣйствій; но все таки для образованнаго ума остается утѣшеніе, что и разлучившись можно жить вмѣстѣ, въ томъ же мірѣ идей, въ которомъ насъ соединятъ телеграфическія нити мысли.

Итакъ, останемся вѣрны нашему призванію и будемъ пользоваться тѣмъ, что доставляютъ намъ наши понятія о жизни, наукѣ и школѣ, которыя соединяли и будутъ соединять насъ всегда, не смотря ни на пространство, ни на время.

II.

При прощаніи его съ студентами Университета Св. Владиміра.

Я принадлежу къ тѣмъ счастливымъ людямъ, которые хорошо помнятъ свою молодость. Еще счастливѣе я тѣмъ, что она не прошла для меня по-напрасну. Отъ этого я, старѣясь, не утратилъ способности понимать и чужую молодость, любить и, главное, уважать ее. Мы всѣ знаемъ, что нужно почитать стариковъ, потому что старики—наши отцы и дѣды, и каждый изъ насъ чѣмъ-нибудь имъ обязанъ. Глядя на старость, мы вспоминаемъ доброе. Слабости и худое за-

бываются при взглядѣ на сѣдину. Но не всѣ знаютъ, что и молодость должно уважать. Она является намъ тотчасъ же съ ея страстями, вспышками и порывами на первомъ планѣ. Правда, и ее извиняютъ, приводя незрѣлость, неопытность, увлеченіе. Но у нея нѣтъ прошедшаго, а ея будущее кажется чѣмъ-то страшнымъ, по его неизвѣстности. Между тѣмъ, кто не забылъ своей молодости и изучалъ чужую, тотъ не могъ не различать и въ ея увлеченіяхъ стремленій высокихъ и благородныхъ, не могъ не открыть и въ ея порывахъ явленій той грозной борьбы, которую суждено вести человѣческому духу за дорогое ему стремленіе къ истинѣ и совершенству. Бывъ попечителемъ университета, я поставилъ себѣ главною задачею поддерживать всѣми силами то, что я именно привыкъ любить и уважать въ молодости. Съ искреннимъ довѣріемъ къ ней, съ полною надеждою на успѣхъ, безъ страха и безъ задней мысли, я принялся за трудное, но высокое и благородное дѣло. И могъ—ли я иначе за него взяться, когда, помня и любя время моего образованія въ четырехъ университетахъ, я живо вспоминалъ и тѣ стремленія, которыя меня тогда одушевляли; вспоминая, уважалъ ихъ въ себѣ. Я невольно переносилъ ихъ и на васъ и въ васъ любилъ и уважалъ тоже самое, что привыкъ любить и уважать въ самомъ себѣ. И теперь, разставаясь съ вами, я объявляю гласно, что все время моего попечительства ни разу не раскаялся въ образѣ моихъ дѣйствій. Частные случаи, какъ-бы они ни клонились не въ вашу пользу, ни однажды не поколебали моего довѣрія къ цѣлой корпораціи студентовъ, потому что частныя проявленія неизбѣжнаго зла не должны, по моимъ понятіямъ, служить причиною къ уничтоженію добра.

Я былъ приготовленъ къ тому, что меня не вдругъ вы поймете, и еще менѣе поймутъ ваши отцы или цѣлое общество. Это лежало въ порядкѣ вещей. Судятъ не по намѣреніямъ, а по результатамъ. А результаты въ такихъ дѣлахъ обнаруживаются не скоро, не безъ препятствій и не безъ

толковъ, распространяемыхъ незнаніемъ, близорукостью, подозрѣніемъ и мелочными страстями. Я зналъ, что истина моихъ убѣжденій разъяснится не разомъ для всѣхъ, а между тѣмъ встрѣтится много такого, что будетъ говорить противъ меня и заслужитъ порицаніе тѣхъ, которые думаютъ перейти отъ одного порядка вещей къ другому, противоположному, измѣнивъ только внѣшнюю обстановку, или тѣхъ, которые вовсе ничего не думаютъ. Я зналъ, что немногіе раздѣляютъ мой взглядъ на университетскую молодежь и университетскую жизнь вообще, зналъ наконецъ и то, что меня будутъ обвинять въ слабости, въ неумѣніи и въ гоньбѣ за популярностью; но все это не могло измѣнить моихъ глубокихъ убѣжденій, не могло остановить моихъ дѣйствій, основанныхъ на любви и уваженіи къ молодости, на довѣріи къ ея благородству мыслей и стремленію къ правдѣ. Не вѣрить въ это я не могъ, потому что не могъ ни сдѣлаться, ни казаться не мною. Это значило-бы для меня перестать жить. Я остался мною и, разставаясь съ вами, уношу тѣже убѣжденія, которыя принесъ къ вамъ, которыя никогда и ни отъ кого не скрывалъ, потому что считалъ преступнымъ скрывать начала, служившія основаніемъ моихъ дѣйствій. Надѣюсь, вы успѣли также убѣдиться, что я основывалъ мои отношенія къ вамъ на томъ же нравственномъ довѣріи, которое имѣлъ право требовать и отъ васъ, потому что дѣйствовалъ прямо, и знаю, что на молодость нельзя дѣйствовать иначе, какъ пріобрѣвъ ея полное довѣріе. Вы увѣрились, полагаю, что я водворялъ между вами уваженіе къ закону, долгу и власти не угрозами, не преслѣдованіемъ, не скрытно, а прямымъ и гласнымъ убѣжденіемъ и примѣромъ. Я не приказывалъ, а убѣждалъ, потому что заботился не о внѣшности, а о чувствѣ долга, которое признавалъ въ молодости также, какъ и всѣ другія высокія стремленія духа. Наконецъ вы, думаю, увѣрились, что для меня всѣ вы были одинаково равны, безъ различія вашихъ національностей. Въ моихъ глазахъ университетъ, служащій вамъ мѣстомъ об-

разованія, не могъ быть мѣстомъ другихъ стремленій, кромѣ научныхъ. По этому-то я также искренно желалъ и вашего сближенія съ представителями науки въ университетѣ, нарушеннаго, къ сожалѣнію, временемъ и обстоятельствами. Но, не различая вашихъ національностей предъ лицемъ науки, я никогда не мечталъ о слитіи васъ въ одно цѣлое, избѣгалъ раздражать самолюбіе и навязывать вамъ такія убѣжденія, которыхъ у васъ не могло быть, потому что гнушался притворствомъ и двуличіемъ. Я твердо вѣрилъ, что одно взаимное довѣріе и примѣръ водворятъ между вами законность и порядокъ. Законность и порядокъ упрочатъ нравственную свободу университетской жизни. Эта свобода разовьетъ самодѣятельность и любовь къ наукѣ, которая, въ свою очередь, представитъ университетъ въ вашихъ глазахъ чуждымъ всѣхъ постороннихъ стремленій. Нѣсколько для меня знаменательныхъ фактовъ доказали мнѣ, что мои убѣжденія, мои надежды не обманули меня, и взаимное довѣріе, которое я клалъ за основу моихъ дѣйствій, обнаруживаясь не разъ, награждало мои труды и заботы. И если я заслужилъ, чтобы вы меня помнили, то это докажутъ всего болѣе тѣ изъ васъ, которые, сохранивъ въ памяти мой взглядъ на университетъ, оправдаютъ своею жизнію мое довѣріе, любовь и уваженіе къ вашей молодости. А я, разставаясь съ вами, прежде чѣмъ успѣлъ достигнуть моей цѣли, буду имѣть утѣшеніе въ томъ, что оставался вѣрнымъ моимъ началамъ, и буду счастливъ тѣмъ, что если и не довелъ еще ни одного изъ васъ до истиннаго счастія, то, по крайней мѣрѣ, ни одного не сдѣлалъ, по моей волѣ, несчастнымъ.

Итакъ прощайте. Служите вѣрно наукѣ и правдѣ и живите такъ, чтобы, состарѣвшись, могли безупречно вспоминать вашу и уважать чужую молодость.

III.

При прощаніи его съ г. Кіевомъ.

Мм. гг.! То, что мнѣ теперь предстоитъ, сходно съ тѣмъ, что для меня прошло.

Позднею весною, послѣ продолжительной и суровой зимы, я буду орать и засѣвать мои поля *) запущенныя, засоренныя плевелами и съ закопавшейся вблизи саранчею.

Я буду трудиться въ потѣ лица, буду разрыхлять и очищать землю; постараюсь дѣлать все какъ можно раціональнѣе, замѣню крѣпостной трудъ свободнымъ, буду обходиться и съ рабочими какъ съ людьми вольными, а не крѣпостными.

Но, разумѣется, законовъ природы и необходимости этимъ не измѣню.

Разстаявшій ледъ превратится въ потоки воды, которые во многихъ мѣстахъ разнесутъ мои сѣмена; саранча выведется тамъ, гдѣ она не была разрушена плугомъ и воздухомъ; рабочіе не съ разу поймутъ, что для нихъ лучше такъ работать, чѣмъ по прежнему.

И можетъ быть мои труды и заботы не удадутся на первый разъ. Это, конечно, не остановитъ меня, потому что я знаю, отъ чего съ разу не можетъ все идти хорошо.

Но найдутся, безъ сомнѣнія, и тутъ люди, которые скажутъ, что причина, почему у меня не все взошло, не потоки воды, разнесшіе мои сѣмена, не ледяная кора, покрывавшая слишкомъ долго землю, и даже не саранча, которая закопалась еще до меня; а то, что я началъ обработывать мои поля не по прежней рутинѣ и слишкомъ скоро замѣнилъ крѣпостной трудъ свободнымъ.

Бывъ попечителемъ, я также оралъ и засѣвалъ мое поле позднею весною, едва оттаявшее отъ лучей вешняго солнца; на немъ была еще ледяная кора; въ немъ была закопавшаяся

*) Н. И. отправлялся въ деревню.

саранча; трудъ не былъ свободный и прибыльный для обѣихъ сторонъ.

Мудрено ли, что могли и тутъ найдтися такіе, которые не въ законахъ необходимости, не въ порядкѣ вещей искали причину, почему мое поле не такъ скоро дало обильную жатву?

Но неужели же я долженъ былъ остановиться, слушая толки и не вѣря болѣе въ то, что зналъ вѣрно; неужели долженъ былъ измѣнить весь планъ моихъ дѣйствій, промѣнять раціональность и здравый смыслъ на рутину и безсмысліе?

Кѣмъ былъ бы я тогда въ глазахъ передовыхъ людей, мнѣніемъ которыхъ дорожу, и главное,—кѣмъ былъ бы я тогда въ собственныхъ глазахъ моихъ?

Теперь, когда я начну у себя хозяйничать, я долженъ буду прежде всего позаботиться о кредитѣ: мнѣ необходимо довѣріе тѣхъ, съ кѣмъ я буду вести мои дѣла.

Но если кредитъ и взаимное довѣріе теперь необходимы для меня, какъ для будущаго хозяина; то не болѣе ли они мнѣ были нужны, когда я былъ попечителемъ?

Что могъ я сдѣлать существеннаго, не заслуживъ сначала полнаго нравственнаго довѣрія тѣхъ, которыхъ главная обязанность проводить убѣжденія, и тѣхъ, на кого я долженъ былъ дѣйствовать путемъ убѣжденія?

Вотъ это-то полное, нравственное довѣріе я и старался всѣми силами водворить и между старыми, и между молодыми. Но для этого я долженъ былъ дѣйствовать прямо и откровенно. Въ краѣ, гдѣ постоянно нужно сообразоваться съ различіемъ національностей, я не могъ не быть ровенъ и одинаковъ со всѣми и строго безпристрастенъ, желая добра и правды всѣмъ безъ различія.

Въ моихъ глазахъ попечитель есть не столько начальникъ, сколько миссіонеръ. Онъ долженъ не приказывать, а убѣждать. Иначе, въ трудныхъ обстоятельствахъ, когда ему понадобится серьёзный трудъ его подчиненныхъ, когда нужно будетъ сдѣлать воззваніе къ ихъ чувству долга и законности, къ благо-

родству и достоинству человѣка, онъ не можетъ разсчитывать ни на себя, ни на другихъ.

Таковъ мой взглядъ. Онъ не могъ не казаться страннымъ и даже, можетъ быть, опаснымъ. Я это очень хорошо зналъ всегда. Но не мною я быть не могъ. И мнѣ оставалось идти, не отступая, предоставивъ Провидѣнію рѣшить кто крѣпче: препятствія-ли, которыя я долженъ былъ встрѣтить, или я самъ.

Слѣдуя моему взгляду, мнѣ нужно было дѣйствовать и на учащуюся молодежь, и на самихъ наставниковъ. Общество, отцы, сограждане имѣли полное право требовать отчета въ моихъ дѣйствіяхъ: хвалить и порицать.

А тогда можно-ли было обойтись обществу, составленному изъ нѣсколькихъ національностей, безъ разнорѣчій, ложныхъ слуховъ и неправильныхъ толкованій?

Но долженъ-ли я былъ имъ подчиниться и исказить мой образъ дѣйствій для того только, чтобы утѣшать себя обманчивою тишиною, пассивнымъ безмолвіемъ и кажущимся порядкомъ?

Ученье и распространеніе научныхъ истинъ я считалъ за священнодѣйствіе и глубоко уважалъ истинныхъ наставниковъ. Но и въ слабыхъ я чтилъ человѣческое достоинство и личность. Въ молодыхъ людяхъ я любилъ и уважалъ молодость, потому что хорошо помнилъ свою.

На этомъ уваженіи, которое я заявлялъ открыто и гласно, основывалъ я и то взаимное, нравственное довѣріе наставниковъ и учащихся, которымъ начиналъ уже пользоваться, но не для себя, а въ интересахъ университета и цѣлаго общества этого края.

Я твердо зналъ, что необдуманные порывы молодости и поступки, противорѣчащіе законамъ нравственности, будутъ исчезать сами собою по мѣрѣ того, какъ возрастетъ еще сильнѣе довѣріе, а съ нимъ вмѣстѣ и значеніе нравственной власти.

Я зналъ, что гдѣ господствуетъ сила убѣжденія, тамъ исчезаетъ произволъ съ его волнующими слѣдствіями.

Я не могъ дождаться этого счастливаго времени; но вамъ, мм. гг., членамъ общества, предстоитъ, если вы вполнѣ раздѣляете мои взгляды и сочувствуете моимъ убѣжденіямъ, поддержать данное мною направленіе вашимъ мнѣніемъ, вашимъ просвѣщеннымъ содѣйствіемъ и любовью къ общему благу.

IV.

При посѣщеніи имъ, на пути въ деревню, Бердичевскаго Казен. Еврейск. училища 2-го разряда.

Милостивые государи! Всякому, кто искренно любитъ людей, вѣрно не разъ приходилъ на мысль вопросъ: откуда происходитъ недружелюбіе, вражда и ненависть одной націи противъ другой? Начало этихъ чувствъ было бы естественно и извинительно, еслибы оно происходило отъ того, что одна нація ненавидѣла бы другую или даже всѣ націи за взгляды и убѣжденія, противные человѣчности и стремленію къ истинѣ. Но какая изъ націй можетъ похвалиться, что всѣ ея убѣжденія дѣйствительно основаны на этихъ двухъ высшихъ стремленіяхъ? и какую можно порицать за то, что всѣ ея убѣжденія совершенно имъ противны? Различіе въ убѣжденіяхъ религіозныхъ есть также только кажущаяся причина междунаціональной вражды. Она обыкновенно служитъ только предлогомъ. Мнѣ кажется, что причина есть таже самая, которая производитъ несогласіе, зависть и вражду между различными классами одного и того же народа. Бѣдный классъ завидуетъ богатому; богатый презираетъ бѣднаго; сильный — слабаго; короче, причина лежитъ въ началѣ сословномъ, глубоко вкоренившемся въ человѣческое общество до того, что каждая нація въ глазахъ другой представляетъ собою и другое враждебно-настроенное сословіе. Не подтверждаетъ ли этого и

Исторія? Не въ тѣ ли времена, когда духъ кастъ былъ господствующимъ, когда сословія рѣзко отличались одно отъ другаго, не въ тѣ ли, говорю, времена, замѣчалась и самая сильная вражда христіанскаго общества противъ евреевъ? Не въ тѣхъ ли обществахъ евреи могутъ всего болѣе ожидать сближенія и дружбы и правоуравненій, въ которыхъ сословное начало уже замѣтно ослабѣло? Вы, милостивые государи, выражаете мнѣ сочувствіе за то, что я самъ сочувствовалъ еврейской націи. Но это не заслуга, это лежитъ въ моей натурѣ; я не могъ дѣйствовать противъ себя самого. Съ тѣхъ поръ, какъ я выступилъ на поприще гражданственности путемъ науки, мнѣ всего противнѣе были сословныя предубѣжденія, и я невольно перенесъ этотъ взглядъ и на различія національныя. Какъ въ наукѣ, такъ и въ жизни, какъ между моими товарищами, такъ и между моими подчиненными и начальниками, я никогда не думалъ дѣлать различія въ духѣ сословной и національной исключительности. Эти же убѣжденія я перенесъ и на евреевъ, когда по обстоятельствамъ жизни и службы вступилъ въ прикосновеніе съ ихъ обществомъ. Эти же убѣжденія, какъ слѣдствіе моего образованія, выработавшись цѣлою жизнію, сдѣлались для меня уже второю натурою, и не покинутъ меня до конца жизни!

ОСНОВНЫЯ НАЧАЛА ПРАВИЛЪ О ПРОСТУПКАХЪ И НАКАЗАНІЯХЪ УЧЕНИКОВЪ ГИМНАЗІЙ КІЕВСК. УЧЕБ. ОКРУГА *).

Въ дѣлѣ воспитанія, будетъ-ли оно домашнее, или общественное, всегда болѣе или менѣе преобладаетъ одно изъ трехъ началъ: *призваніе*, *администрація и спекуляція.*

По *призванію* воспитываютъ дѣтей только нѣкоторые, немногіе, родители и нѣкоторые избранные педагоги. Въ учебныхъ казенныхъ заведеніяхъ господствуетъ *административное* начало; а въ большей части частныхъ школъ и пансіоновъ *спекуляція.* Это такъ есть, и *не можетъ быть* иначе, при современномъ состояніи нашего общества, хотя собственно одно только *призваніе должно-бы быть* господствующимъ началомъ воспитанія. Понятно, что правила, которымъ слѣдуютъ призванный педагогъ, воспитатель-чиновникъ и воспитатель-спекулянтъ, если и не діаметрально противоположны, то по крайней мѣрѣ весьма различны. *Первый* слѣдуетъ внутреннему внушенію; *второй* — предписаніямъ и постановленіямъ начальства; *третій* — тому, что приноситъ ему самому больше выгоды. Правда, въ образованномъ обществѣ и призванный, и адми-

---

*) Статья эта, по времени своего выхода, должна была занять третье мѣсто въ ряду прочихъ статей Сборника. Но редакція, пропустивъ ее въ своемъ мѣстѣ, рѣшилась помѣстить ее послѣ всѣхъ статей, имѣя въ виду полноту и интересъ Сборника, не дозволявшіе такого важнаго пропуска.

нистраторъ, и спекулянтъ не могутъ безнаказанно отступать вовсе отъ началъ, принимаемыхъ современною педагогикою; но тѣмъ не менѣе всѣ основныя педагогическія правила, въ рукахъ каждаго изъ этихъ трехъ воспитателей, принимаютъ другой характеръ и другое направленіе, а потому и исполненіе ихъ даетъ другой результатъ. Кромѣ того, самое педагогическое искусство, смотря потому, будетъ-ли оно этими воспитателями приспособлено къ домашнему или общественному воспитанію, также получаетъ другой характеръ. Такъ, при воспитаніи массъ, въ многолюдныхъ общественныхъ учрежденіяхъ, и призванные, и спекулянты, принужденные дѣйствовать по однообразнымъ и опредѣленнымъ предписаніямъ начальства, невольно дѣлаются воспитателями-чиновниками. Въ этихъ учрежденіяхъ почти совсѣмъ исчезаетъ возможность *индивидуализировать*, а съ этимъ вмѣстѣ дѣлается невозможнымъ и примѣненіе одного изъ самыхъ основныхъ правилъ педагогики, предписывающаго *сообразоваться, въ каждомъ данномъ случаѣ, съ нравомъ, темпераментомъ и способностями воспитанника*. Дѣло воспитанія въ большихъ закрытыхъ воспитательныхъ заведеніяхъ ни съ чѣмъ нельзя лучше сравнить, какъ съ медицинскою практикою въ большихъ госпиталяхъ, которая также по невозможности хорошо индивидуализировать, рѣзко отличается отъ частной практики. Невозможность вникать въ натуру каждаго воспитанника, въ большихъ общественныхъ учрежденіяхъ, нарушаетъ и тѣ сердечныя, патріархальныя отношенія воспитателя къ воспитаннику, которыя составляютъ отличительную черту домашняго, родительскаго и того воспитанія, которымъ (въ малыхъ объемахъ) занимаются педагоги *по призванію*. Счастливое время патріархальныхъ отношеній, если оно когда-либо и существовало въ большихъ учебныхъ заведеніяхъ, прошло. Теперь подъ предлогомъ этой патріархальности нерѣдко ждешь не добра, а скрытыхъ злоупотребленій. Прислушиваясь къ говору учениковъ въ школахъ, не только ничего не услышишь о сердечной при-

вязанности ихъ къ наставникамъ; но напротивъ еще узнаешь, что не существуетъ даже и довѣрія къ справедливости и правосудію воспитателей. При такомъ положеніи дѣла толковать объ отеческихъ отношеніяхъ директоровъ, инспекторовъ, надзирателей и учителей къ воспитанникамъ значило-бы фарисействовать или не хотѣть видѣть того, что уже слишкомъ ясно. Еще недавно педагогическій совѣтъ одной изъ гимназій Округа, осуждая провинившагося ученика, раздѣлился на двѣ противныя стороны, изъ которыхъ одна утверждала, что учителя должны быть *отцами*, а другая, что они должны быть *братьями* учениковъ. Я замѣтилъ на это, что *наставники*, по моему мнѣнію, *должны остаться тѣмъ*, *чѣмъ они есть* на самомъ дѣлѣ, то есть, ни болѣе и не менѣе какъ наставниками. И теперь, предлагая дирекціямъ Округа принять въ руководство прилагаемыя правила о проступкахъ и наказаніяхъ учениковъ, я полагаю имъ въ основаніе это убѣжденіе. Убѣжденный опытомъ, что патріархальныя отношенія учащихъ къ учащимся въ учебныхъ заведеніяхъ сдѣлались миѳомъ, обольщающимъ только однихъ непосвященныхъ, я предлагаю оставить въ покоѣ недостижимое, а обратиться лучше къ усовершенствованію другой, болѣе практической, стороны общественнаго воспитанія. Не входя въ разсмотрѣніе, худо-ли, или хорошо, что административное начало преобладаетъ въ большихъ учебныхъ учрежденіяхъ и принимая это какъ „un fait accompli," я полагаю, что при такомъ состояніи дѣла нужно, по крайней мѣрѣ, извлечь все хорошее изъ этого начала и приспособить его, какъ можно лучше, къ воспитанію ввѣреннаго намъ юношества. Хорошаго-же въ этомъ началѣ я вижу то, что *оно, при извѣстныхъ условіяхъ, можетъ содѣйствовать къ развитію въ дѣтяхъ чувства законности*. Это чувство, такъ еще мало замѣтное въ нашемъ обществѣ, нигдѣ между тѣмъ столько не нужно, какъ у насъ въ Россіи. Всѣ мы ощущаемъ крайнюю необходимость развить въ насъ, съ самыхъ раннихъ лѣтъ, это жизненное условіе гражданственности, взаимнаго

*

довѣрія и прогресса. Но административное начало нашихъ воспитательныхъ учебныхъ учрежденій можетъ достигнуть этой важной цѣли только тогда, когда: 1) всѣ начальники и наставники заведеній, при обсужденіи отношеній ихъ къ воспитанникамъ, при разсмотрѣніи поступковъ учащихся и при опредѣленіи наградъ и наказаній, будутъ безпристрастно и вѣрно слѣдовать *однимъ*, *извѣстнымъ и точно опредѣленнымъ, правиламъ и постановленіямъ;* 2) когда сами учащіеся, съ перваго вступленія въ школы, *будутъ хорошо ознакомлены съ правилами и постановленіями,* касающимися ихъ проступковъ и наказаній, и когда они будутъ хорошо знать, что̀ ожидаетъ ихъ за сдѣланный ими проступокъ, и 3) когда учащіеся будутъ убѣждены, *что никакой ихъ проступокъ не останется скрытымъ и необсужденнымъ, и что каждое наказаніе проистекаетъ, какъ бы само собою, изъ сущности и характера проступка.* — Очевидно, что всѣмъ этимъ требованіямъ нельзя удовлетворить иначе, какъ составленіемъ кодекса; но очевидно также и то, что одинъ кодексъ, какъ-бы онъ хорошъ ни былъ, еще недостаточенъ; нужны и лица, понимающія всю важность цѣли. Какъ правила безъ исполнителей, такъ исполнители безъ правилъ ничего не сдѣлаютъ. Какъ-бы исполнители ни желали остаться вѣрными ихъ призванію и долгу, они ничего путнаго не сдѣлаютъ, если будутъ идти по пословицѣ: „кто въ лѣсъ, а кто по дрова,“ и если, не имѣя точныхъ и опредѣленныхъ правилъ, одни изъ нихъ, за одинъ и тотъ-же проступокъ и въ одномъ и томъ-же заведеніи, будутъ наказывать учащагося, а другіе смотрѣть на него сквозь пальцы. Не хорошо тоже и то, если въ томъ-же учебномъ округѣ, (въ которомъ иногда ученики переходятъ изъ одного учебнаго заведенія въ другое), за тотъ-же самый проступокъ, одинъ директоръ будетъ сѣчь или исключать ученика, а другіе прощать его или слабо наказывать. — При такихъ противорѣчіяхъ и упущеніяхъ нельзя развиться чувству законности въ учащихся. Воспитанники, видя такую разнообразность взглядовъ и дѣйствій

воспитателей, непремѣнно придутъ къ тому заключенію, что дѣйствіями ихъ управляетъ не законъ, а случай, капризъ, произволъ и пристрастіе. Довѣріе къ законности дѣйствій въ такомъ случаѣ нарушается, а вмѣстѣ съ этимъ исчезаетъ и всякое чувство правды и законности. Произволъ и капризъ воспитателя вызываетъ, по закону противудѣйствія, такой-же произволъ и капризъ и въ воспитанникѣ. А что всѣ эти разнорѣчія и упущенія, о которыхъ я сей-часъ намекнулъ, дѣйствительно существуютъ въ учебныхъ заведеніяхъ нашего Округа, я вижу и изъ протоколовъ засѣданій педагогическихъ совѣтовъ и изъ статистическихъ данныхъ о наказаніяхъ, вытребованныхъ мною отъ разныхъ дирекцій. Изъ этихъ данныхъ я вижу, что не только въ разныхъ дирекціяхъ существуютъ различныя наказанія за одинъ и тотъ-же проступокъ, но и одно и тоже наказаніе употребляется съ разною цѣлью. Для примѣра я приведу здѣсь краткую перечень тѣлесныхъ наказаній, опредѣленныхъ различными дирекціями. Разность въ численности этихъ наказаній нельзя объяснить различною численностію учениковъ и различною степенью ихъ нравственнаго развитія; мы видимъ, что въ гимназіяхъ, одинаково многолюдныхъ и при сходныхъ условіяхъ, число тѣлесныхъ наказаній было далеко не одно и тоже; потому этотъ фактъ не можетъ быть иначе объясненъ, какъ неопредѣленностію взглядовъ гг. директоровъ и наставниковъ на проступки и наказанія учениковъ. — Такъ въ 1858 г. наказано было розгами: 1) въ Кіевской 2-й гимназіи изъ 625—43; 2) въ Житомирской изъ 600—290; 3) въ Немировской изъ 600—67; 4) въ Подольской изъ 400—37; 5) въ Полтавской изъ 399—39; 6) въ Ровенской изъ 300—6; 7) въ Нѣжинской изъ 260—20; 8) въ Новгородсѣверской изъ 250—8; 9) въ Черниговской изъ 240—18; 10) въ Бѣлоцерковской изъ 220—38; 11) въ Кіевской 1-й гимназіи изъ 215—3. — Неужели нравственное развитіе учениковъ 2-й Кіевской, напримѣръ, и Житомирской гимназій такъ различно, чтобы имъ однимъ можно было объ-

яснить, почему въ одной изъ нихъ, почти при одинаковомъ числѣ учащихся (600—625) высѣчены были въ прошломъ году только 43, а въ другой почти 300 учениковъ! Итакъ, убѣжденный вполнѣ, что 1) при господствѣ административнаго начала въ нашихъ учебныхъ учрежденіяхъ первымъ шагомъ къ улучшенію нравственной стороны воспитанія можетъ служить только развитіе чувства законности и справедливости между учащимися; что 2) главнымъ средствомъ къ развитію этого чувства могутъ служить точныя, положительныя и одинакія (для всѣхъ дирекцій) правила о проступкахъ и наказаніяхъ, я подвергъ все это дѣло, столь важное по его слѣдствіямъ для воспитываемаго юношества, тщательному обсужденію. Съ этою цѣлью составленъ былъ мною особый Комитетъ подъ моимъ предсѣдательствомъ; членами Комитета были: помощникъ попечителя, директоры, инспекторы двухъ Кіевскихъ гимназій, инспекторъ казенныхъ училищъ, нѣкоторые профессоры (исторіи—Шульгинъ, педагогики—Гогоцкій) и нѣкоторые учители. Обсудивъ тщательно всѣ мнѣнія, касающіяся этого предмета, я предлагаю теперь дирекціямъ ввести, на первое время для гимназій въ видѣ опыта, опредѣленія Комитета, вполнѣ раздѣляемыя и мною. Но, прежде нежели приступлю къ подробному изложенію этихъ опредѣленій, я считаю необходимымъ предпослать еще нѣкоторыя начала, служившія основаніемъ правилъ о проступкахъ и наказаніяхъ, исходною точкою которыхъ было развитіе въ воспитанникахъ чувства законности и правды.

I. Для искорененія вредныхъ убѣжденій, распространенныхъ между учащимися, что произволъ воспитателей, капризъ и личность управляютъ ихъ поступками и дѣйствіями, необходимо *распространить и усилить дѣятельность и нравственное вліяніе* педагогич. совѣтовъ. Всѣмъ извѣстно, какъ въ настоящее время ослабѣло нравственное вліяніе учителей на поступки учащихся. Изъ мнѣній, сообщенныхъ мнѣ педагогич. совѣтами, я вижу даже, что нѣкоторые наставники полагаютъ внѣ своихъ обя-

занностей слѣдить за нравственностію учениковъ, разсматривая себя какъ-бы назначенными только для одного научнаго преподаванія, и относя все остальное къ обязанностямъ директора, инспектора и надзирателей. Такимъ образомъ въ нашихъ школахъ произошло, съ одной стороны, вредное разъединеніе учебной и административно-полицейской части, а съ другой стороны, то, что одни и тѣ-же лица сдѣлались и слѣдователями проступковъ и опредѣлителями наказаній. Отсюда и начало недовѣрія, господствующаго между учащимися (особенно высшихъ классовъ) къ справедливости суда. Итакъ, чтобы возстановить это довѣріе, а съ нимъ вмѣстѣ и нравственное вліяніе учителей, нѣтъ другаго, болѣе вѣрнаго, средства, какъ распространить дѣйствіе педагогич. совѣта, и предоставить ему, въ большей части случаевъ, опредѣленіе наказаній; для обсужденія-же тѣхъ проступковъ, которые предоставляются суду надзирателей, инспектора и директора, включить въ число слѣдователей (по очереди или по выбору) и нѣкоторыхъ членовъ совѣта. Опытъ доказываетъ, что заключенія и опредѣленія педагогич. совѣта несравненно болѣе пользуются довѣріемъ между учащимися, чѣмъ рѣшенія одного лица, будетъ-ли оно второстепенное въ заведеніи, какъ учителя и надзиратели, или главное, какъ директоръ. Поэтому необходимо также, что́ и совершенно согласно съ существующимъ уставомъ, чтобы и правомъ опредѣлять тѣ наказанія, которыя имѣютъ болѣе сильное вліяніе на нравственность учащихся, пользовался преимущественно одинъ педаг. совѣтъ, а инспекторъ и директоръ имѣли-бы право распоряжаться преимущественно въ случаяхъ экстренныхъ и нетерпящихъ никакого отлагательства. Эта мѣра нисколько не уменьшитъ уваженія учащихся къ этимъ лицамъ, но еще напротивъ, устранивъ причину подозрѣній и нареканій о личностяхъ, капризѣ и произволѣ, заставитъ ихъ болѣе довѣрять своимъ непосредственнымъ начальникамъ, а слѣдовательно и болѣе уважать ихъ.

II. Введеніе предлагаемыхъ правилъ и постановленій, конечно, не имѣетъ цѣли распространить между учащимися вредное убѣжденіе, что участь провинившихся будетъ зависѣть единственно отъ одного только мертваго кодекса. Напротивъ, опытъ долженъ скоро убѣдить ихъ, что самое главное дѣло — точное изслѣдованіе и правосудное приложеніе правилъ, содержащихся въ кодексѣ, къ каждому данному случаю, все-таки предоставлено воспитателямъ. Какъ въ каждомъ судопроизводствѣ, такъ особливо и въ дѣлѣ воспитанія, при обсужденіи проступковъ учащихся, все зависитъ отъ слѣдователей и судей, примѣняющихъ законъ къ случаю. Поэтому, введеніе кодекса нисколько не нарушитъ нравственной связи между воспитателями и воспитанниками. Напротивъ, учащіеся, съ одной стороны, скоро поймутъ, что ихъ дѣйствія подчиняются не только мертвой буквѣ закона, но и живой силѣ убѣжденія ихъ воспитателей о мѣрѣ вины и степени наказанія, съ другой-же стороны — введеніемъ кодекса учащіеся убѣдятся, что и самые ихъ воспитатели руководствуются, при обсужденіи проступковъ, не произволомъ, а точными и опредѣленными постановленіями.

III. Главная цѣль наказаній въ учебныхъ заведеніяхъ есть *исправленіе*. А когда надежда исправить виновнаго вовсе потеряна; то предстоитъ грустная необходимость удалить неисправимаго, для блага цѣлаго заведенія. Необходимостію существованія этой мѣры и отличается воспитаніе въ заведеніяхъ отъ частнаго или семейнаго воспитанія. Воспитатели, имѣя это въ виду, должны, при обсужденіи каждаго проступка, хорошо вникнуть въ тѣ *обстоятельства*, которыя его сопровождали и ему предшествовали. Потому-то необходимо, при каждомъ проступкѣ, принимать во вниманіе: *усиливающія, ослабляющія и вовсе отъ наказанія освобождающія условія.* Всѣ они изложены, съ этою цѣлью, въ особой графѣ таблицы проступковъ и наказаній. Уча-

щіеся должны имѣть и объ этихъ обстоятельствахъ точныя свѣдѣнія.

IV. Никто изъ провинившихся не долженъ отговариваться и извиняться незнаніемъ правилъ и постановленій. Ничто столько не содѣйствуетъ къ развитію чувства законности, какъ точное знаніе закона. Итакъ, прежде нежели мы приступимъ къ осуществленію изданныхъ правилъ на дѣлѣ, необходимо ознакомить учащихся въ точности съ сущностью самаго дѣла. Съ этою цѣлью предлагается дирекціямъ развѣсить во всѣхъ классахъ таблицы кодекса. Весьма полезно было бы, если бы воспитатели молча подводили воспитанника, послѣ каждаго совершеннаго имъ проступка, къ таблицѣ и указывали ему на то, чтó его ожидаетъ. Напоминая такимъ образомъ виновному, воспитатель даетъ ему почувствовать, что слѣдуемое за вину наказаніе будетъ опредѣлено не произволомъ, а по закону.

V. Но какъ бы строго и безпристрастно мы ни наказывали виновныхъ за каждый проступокъ, мы не должны забывать, что этимъ не уничтожается самая *причина зла*. Дѣйствуя *на проступки*, мы не всегда еще дѣйствуемъ *на пороки*, служащіе имъ основаніемъ. Наши дѣйствія можно назвать въ этомъ случаѣ болѣе *палліативнымъ*, нежели *радикальнымъ* леченіемъ. Корень зла, и послѣ наказанія за вину, еще остается въ душѣ виновнаго, хотя и то правда, что, не давая ему пускать на свѣтъ отростки, мы прекращаемъ, по крайней мѣрѣ, обнаруживаніе зла; а это уже много значитъ. Зло питается зломъ. Препятствуя ему обнаруживаться и сегодня, и завтра, мы можемъ наконецъ и того достигнуть, что оно совершенно заглохнетъ. Но все таки эта мѣра еще недостаточна. Нужно стараться, по мѣрѣ силъ, прямо дѣйствовать на самый корень. Для этой цѣли я предлагаю воспитателямъ, принимающимъ къ сердцу ихъ служеніе дѣлу воспитанія, (а именно въ закрытыхъ заведеніяхъ), завести у себя карманные журналы, въ которыхъ бы они

отмѣчали, съ надлежащею подробностію *и только для себя,* всѣ замѣченные ими поступки учениковъ, ихъ образъ мыслей и т. п. Записать въ классный, оффиціальный журналъ или въ кондуитный списокъ: *шалилъ, лѣнился, наказанъ за ослушаніе* и т. п. нетрудно; но, если поступокъ не описанъ подробно и если ни слова не будетъ упомянуто о сопровождавшей его обстановкѣ и о другихъ, повидимому, мелочныхъ, но тѣмъ не менѣе характеристическихъ обстоятельствахъ; то потомъ безпристрастному судьѣ трудно будетъ судить о мотивахъ проступка и трудно будетъ узнать, что было его причиною: легкомысліе, темпераментъ, предшествовавшее воспитаніе или испорченность воли. Собравъ же, посредствомъ такихъ журналовъ, подробныя, фактическія свѣдѣнія о поведеніи, характерѣ, темпераментѣ учащагося, легко будетъ попасть на корень зла, и какъ бы ни было трудно въ большихъ воспитательныхъ учрежденіяхъ *индивидуализированіе* воспитанниковъ, но все таки, при рвеніи и любознательности воспитателей, оно въ извѣстной степени можетъ быть осуществлено этимъ способомъ. Само по себѣ разумѣется, что воспитатели, занимаясь веденіемъ такихъ журналовъ, должны поступать осторожно и не обращаться къ помощи самихъ учениковъ; иначе вмѣсто добра они будутъ способствовать къ развитію наушничества и шпіонства, какъ это было въ школахъ іезуитскихъ.

VI. Опытомъ дознано, что уменьшеніе числа преступленій въ обществѣ и улучшеніе нравственности зависитъ *не столько отъ строгости наказаній, сколько отъ распространенія убѣжденія, что ни одно преступленіе не останется неоткрытымъ и безнаказаннымъ.* Это-же убѣжденіе должно стараться распространить и между учащимися и доказывать имъ его на дѣлѣ. Имѣя это въ виду, предлагаемыя правила о проступкахъ и наказаніяхъ и опредѣляютъ только для немногихъ, исключительныхъ, случаевъ *строгія тѣлесныя наказанія.* Извѣстно, что какъ бы наказаніе ни было жестоко и унизи-

тельно, къ нему можно привыкнуть. Человѣкъ пріучится хладнокровно смотрѣть и на смертную казнь. Такъ и розга, часто употребляемая, теряетъ свое нравственно-исправительное дѣйствіе. Поэтому, гораздо надежнѣе и несравненно сообразнѣе съ правилами благоразумной педагогики, принять въ основаніе, *не строгость, а соотвѣтственность наказанія съ характеромъ проступка.* Идеалъ справедливаго наказанія есть то, чтобы *оно проистекало*, такъ сказать, *само собою изъ сущности самаго проступка.* Розгу изъ нашего русскаго воспитанія нужно бы было изгнать совершенно. Если для доказательства ея необходимости и пользы приводятъ въ примѣръ воспитаніе въ Англіи; то на это нужно замѣтить, что розга въ рукахъ англійскаго педагога имѣетъ совершенно другое значеніе. Гдѣ чувство законности глубоко проникло всѣ слои общества, тамъ и самыя нелѣпыя мѣры не вредны; потому что онѣ не произвольны. А тамъ, гдѣ нужно сначала еще распространить это чувство, розга не годится. Унижая нравственное чувство, замѣняя въ виновномъ свободу сознанія робкимъ страхомъ, съ его обыкновенными спутниками: ложью, хитростію и притворствомъ, розга окончательно разрываетъ нравственную связь между воспитателемъ и воспитанникомъ; она и тамъ ненадежна, гдѣ еще существуютъ патріархальныя отношенія. И если грубое тѣлесное наказаніе и отъ рукъ роднаго отца дѣлается невыносимымъ; то въ воспитаніи, основанномъ на административномъ началѣ, оно дѣлается унизительнымъ и возмущающимъ. Но нельзя еще у насъ вдругъ вывести розги изъ употребленія. Пока сѣченныя дома дѣти будутъ поступать въ наши воспитательныя учрежденія, трудно еще придумать что нибудь другое для ихъ наказанія (по крайней мѣрѣ вначалѣ) въ случаяхъ, нетерпящихъ отлагательства. Намъ покуда ничего не остается болѣе, какъ принять за правило: употреблять это средство съ крайнею осторожностію и только тамъ, гдѣ позорная вина требуетъ быстраго, сильнаго и мгновеннаго сотрясенія. Но это сотрясеніе тогда только и

можетъ достигнуть своей цѣли, когда оно будетъ употреблено рѣдко, но безотлагательно, слѣдуя непосредственно за проступкомъ, очевидность котораго не подлежитъ никакому сомнѣнію.

VII. Извѣстно, что во всѣхъ учебныхъ учрежденіяхъ рано или поздно развивается *духъ корпораціи*, который при извѣстныхъ условіяхъ можетъ и повредить законности и поддержать ее. Онъ дѣлается вреднымъ, когда корпорація организуется тайно, или когда она вовсе не организирована, а существуетъ по одному преданію и, такъ сказать, инстинктивно. Еще хуже бываетъ, когда въ основаніе ея принято какое нибудь ложное, несовременное и незаконное начало. Напротивъ, корпоративный духъ много содѣйствуетъ распространенію законности и нравственной связи между учащимися и цѣлымъ учрежденіемъ, когда основаніемъ корпораціи служитъ благородное, научное соревнованіе, чувство чести и собственнаго достоинства. Главная задача педагогіи состоитъ въ томъ, чтобы, пользуясь этою естественною наклонностію человѣка, живущаго въ обществѣ, проявляющеюся съ самаго его дѣтства, дать ей надлежащее направленіе и устремить ее къ развитію чувства законности, правды и чести. Безъ сомнѣнія, примѣненіе корпоративнаго духа, болѣе или менѣе господствующаго въ нашихъ училищахъ, къ педагогическимъ цѣлямъ должно быть дѣлаемо съ большою осторожностью. Такимъ образомъ характеръ нѣкоторыхъ проступковъ учащихся можетъ быть несравненно точнѣе опредѣленъ ими самими, нежели воспитателями. Существуютъ, напримѣръ, такіе проступки, причину и значеніе которыхъ разузнать нельзя иначе, какъ посредствомъ товарищей виновнаго, и именно потому, что эти проступки преимущественно касаются взаимныхъ отношеній одного учащагося къ другимъ. Если же педагогъ вздумаетъ воспользоваться этимъ средствомъ и прибѣгнетъ, для обнаруженія виновнаго и причины его проступка, къ помощи его товарищей; то онъ очевидно нарушитъ врав-

ственное основаніе воспитанія, нарушитъ взаимное довѣріе и ту связь учащихся между собою и съ ихъ воспитателями, которая такъ необходима для всякаго учебнаго учрежденія. Поэтому, въ подобныхъ случаяхъ здравая педагогика требуетъ, чтобы разслѣдованіе, и въ извѣстной степени и самый судъ виновнаго, были болѣе предоставлены его товарищамъ, нежели наставникамъ; наставникъ же въ такихъ случаяхъ долженъ играть роль болѣе пассивную; онъ долженъ точно наблюдать за ходомъ всего дѣла, не допуская ни малѣйшаго уклоненія отъ правды, и, такъ сказать, издали руководя дѣйствіемъ воспитанниковъ. Съ этою цѣлью я и предлагаю на первый разъ, въ видѣ опыта, ввести въ пяти высшихъ классахъ совѣстный судъ товарищей, правильно организированный, подъ руководствомъ воспитателей. Къ проступкамъ, подлежащимъ этому суду, можно отнести, какъ я уже сказалъ, только тѣ, которые касаются нарушенія взаимныхъ отношеній учениковъ, какъ-то: порчу вещей товарищей, ложь и клевету противъ товарища, оскорбленіе товарища словомъ или дѣломъ. Право такого суда можетъ быть предоставлено учащимся въ видѣ особеннаго довѣрія начальниковъ къ ихъ нравственности, и тотчасъ-же должно быть отнято, какъ скоро педагогич. совѣтъ удостовѣрится, что предоставленное имъ дѣло было ведено неправильно и пристрастно. Такой судъ, хотя и въ грубомъ видѣ, существуетъ и теперь въ закрытыхъ заведеніяхъ, и даже между приходящими учениками; они и теперь находятъ случай, собравшись, общими силами разругать и даже поколотить товарища, провинившагося въ ихъ глазахъ; только оффиціально такая ученическая расправа не признается. Но мнѣ кажется, что гораздо безвреднѣе, для нравственности общества, такія естественныя проявленія корпоративнаго духа правильно организировать и подчинить законному надзору, нежели, закрывъ глаза рукою, признать ихъ какъ бы не существующими. Наконецъ, я долженъ объявить дирекціямъ, что и таблицу, и мнѣнія, обсужденныя Комитетомъ о про-

ступкахъ и наказаніяхъ, нисколько не разсматриваю я, какъ совершенно уже законченными и не подлежащими дальнѣйшимъ улучшеніямъ и измѣненіямъ, на которыя можетъ указать время и опытъ. Потому я прошу всѣхъ и каждаго изъ воспитателей сообщить мнѣ, чрезъ педаг. совѣтъ или въ видѣ отдѣльныхъ мнѣній, сдѣланныя ими замѣчанія, замѣченные недостатки и указать на придуманныя каждымъ исправленія.

Августъ 1859 г.

ОГЛАВЛЕНІЕ.

Цѣна 1 руб. 50 коп. серебромъ.